

# En ny ånd i skolen

Nasjonal Samlings skolepolitikk 25.9.1940 - 31.12.1942

Andreas Bagås Lien



Masteroppgave i historie  
Institutt for arkeologi, konservering og historie

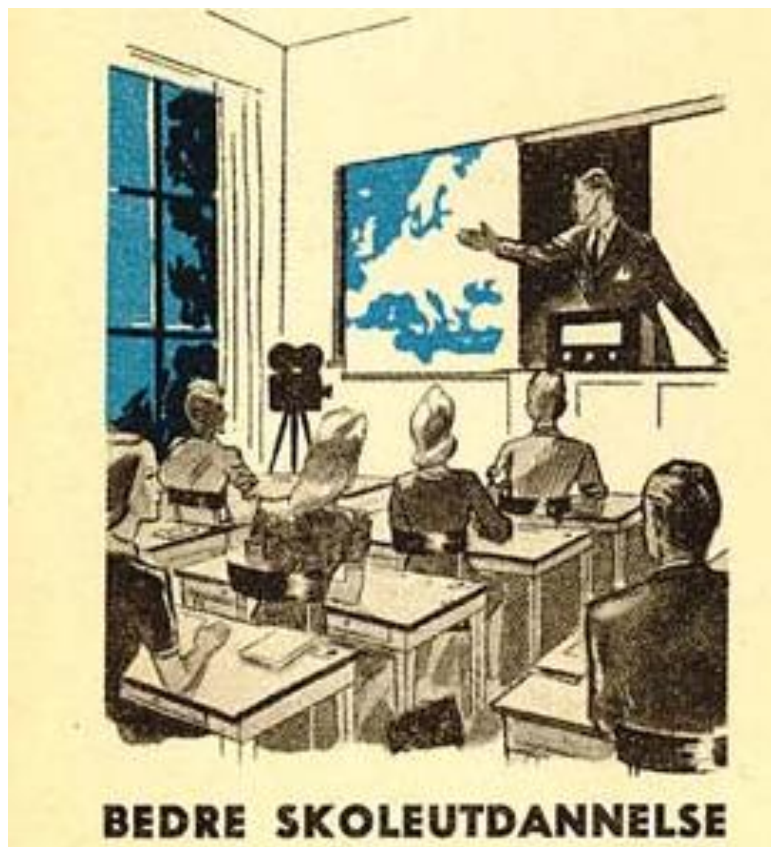
UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2013



# EN NY ÅND I SKOLEN

NASJONAL SAMLINGS SKOLEPOLITIKK 25.9.1940 - 31.12.1942



Bildet: Illustrasjon til kapittelet om skole og åndsliv i NS' program

© Andreas Bagås Lien

2013

En ny ånd i skolen

Nasjonal Samlings skolepolitikk 25.9.1940 - 31.12.1942.

Andreas Bagås Lien

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

## FORORD

Å skrive masteroppgave har vært en krevende, men samtidig lærerik prosess. Flere fortjener takk for å ha bidratt konstruktivt i denne prosessen. Jeg vil først og fremst takke professor Øystein Sørensen for veiledning, interessante samtaler og råd. Stipendiat Elisabeth Teige fortjener takk for å ha vist interesse for prosjektet helt fra starten, og for å ha bidratt med gjennomlesninger og råd av ulik art. Personalet ved Riksarkivet og Norges Hjemmefrontmuseum fortjener også takk for praktisk bistand i forbindelse med arkivarbeidet. Takk også til Ina for gjennomlesing og tilbakemelding. På det mer personlige planet vil jeg takke Even for oppmuntring og forståelse gjennom en hektisk skriveprosess. Takk også til alle som har bidratt til å skape et godt faglig og sosialt miljø i tilknytning til master-lesesalen på Niels Treschows hus.

Ansvar for innholdet i masteroppgaven er til sjuende og sist fullt og helt mitt eget, og det ansvaret tar jeg med glede.

Blindern, mai 2013

*Andreas Bagås Lien*

## SAMMENDRAG

Denne masteroppgaven tar for seg utformingen og implementeringen av Nasjonal Samlings skolepolitikk fra partiet fikk politisk makt 25. september 1940 til og med den nasjonale regjerings første år, 1942. Noen linjer trekkes fram til 1945. Oppgaven forsøker å vise indre spenninger, drivkrefter, bremseklosser og sentrale milepæler i prosessen med å utforme og implementere denne politikken. Prosessen plasseres både i en okkupasjonshistorisk og i en NS-ideologisk kontekst. Oppgaven tar kun for seg politikken for folkeskolen og den høyere skolen, ikke politikken for andre deler av utdanningsvesenet i Norge. Det er et bevisst valg å flytte fokuset noe vekk fra den såkalte lærerstriden om obligatorisk medlemskap i Norges Lærersamband gjennom året 1942. Fokuset ligger på det *norske* regimet, ikke på motstanden mot det, og heller ikke på tysk nasjonalsosialistisk skolepolitikk. Oppgaven analyserer heller ikke i hvilken grad skolepolitikken faktisk ble gjennomført i landets skoler.

## FORKORTELSER

Disse forkortelsene er i hovedsak brukt i fotnotene, noen er også brukt i teksten.

|                   |  |
|-------------------|--|
| <i>DNS</i>        | <i>Den Norske Skole</i>  |
| <i>HFDs saml.</i> | <i>Hans Fredrik Dahls samling, del av NRKs arkiv.</i>  |
| <i>KFD</i>        | <i>Kultur- og folkeopplysningsdepartementet</i><br><i>'Kulturdepartementet' er brukt som synonym i teksten</i> |
| <i>KUD</i>        | <i>Kirke- og undervisningsdepartementet.</i><br><i>'Kirkedepartementet' er brukt som synonym i teksten.</i>    |
| <i>L-sak</i>      | <i>Landssviksak</i>  |
| <i>LS-rådet</i>   | <i>Lærerskolerådet</i>   |
| <i>MK</i>         | <i>Ministerens kontor (i departementet)</i>  |
| <i>NRK</i>        | <i>Norsk Rikskringkasting</i>  |
| <i>NS</i>         | <i>Nasjonal Samling</i>  |
| <i>NSPOT</i>      | <i>Nasjonal Samlings Personalkontor Offentlig Tjeneste</i>   |
| <i>NSUF</i>       | <i>Nasjonal Samlings Ungdomsfylking</i>  |
| <i>PM</i>         | <i>Promemoria</i>  |
| <i>RK</i>         | <i>Reichskommissariat</i>  |
| <i>s.k.</i>       | <i>Skolekontor (i departementet)</i>   |
| <i>U-rådet</i>    | <i>Undervisningsrådet</i>  |

# INNHALDSFORTEGNELSE

|                                 |             |
|---------------------------------|-------------|
| <b>FORORD.....</b>              | <b>v</b>    |
| <b>SAMMENDRAG .....</b>         | <b>vi</b>   |
| <b>FORKORTELSER.....</b>        | <b>vii</b>  |
| <b>INNHALDSFORTEGNELSE.....</b> | <b>viii</b> |

## **KAPITTEL 1: Introduksjon ..... 1**

|     |  |    |
|-----|--|----|
| 1.1 | Utgangspunkt, tematikk og relevans .....                             | 1  |
| 1.2 | Problemstillinger, avgrensning og struktur .....                     | 2  |
| 1.3 | Sentrale begreper.....   | 4  |
| 1.4 | Historiografi og behovet for ny forskning .....                      | 6  |
| 1.5 | Kildesituasjonen, kildeutvalg og kildekritikk .....                  | 10 |
| 1.6 | Metodiske problemer og tilnærminger .....                            | 12 |
| 1.7 | Bakgrunn: utviklingen av det norske skolesystemet fram til 1940..... | 14 |

## **KAPITTEL 2: 25. september 1940 – 18. juni 1941 ..... 18**

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 2.1   | Innledning .....  | 18 |
| 2.2   | Store forventninger i NS høsten 1940.....                               | 19 |
| 2.2.1 | Forventninger om nyordning av oppdragelsessystemet .....                | 19 |
| 2.2.2 | En ny ånd i skolen: oppgjør med reformpedagogikk og individualisme..... | 21 |
| 2.3   | Kirke- og undervisningsdepartementet under kommissarisk styre .....     | 22 |
| 2.3.1 | Nazifiseringen av departementet .....                                   | 22 |
| 2.3.2 | Tidlige reformplaner.....   | 25 |
| 2.3.3 | Kontroll over skolens personale .....                                   | 29 |
| 2.3.4 | Ny ånd gjennom propaganda? .....  | 32 |
| 2.3.5 | Kontrollen over skolens lærebøker.....                                  | 34 |
| 2.3.6 | Kontoret for kultur- og kunstopdragelse .....                           | 38 |
| 2.4   | Oppsummering.....   | 41 |



|   |           |
|---|-----------|
| <b>KAPITTEL 3: 18. juni 1941 – 1. februar 1942 .....</b>                    | <b>43</b> |
| 3.1 Innledning .....  | 43        |
| 3.2 Kirke- og undervisningsdepartementet .....                              | 44        |
| 3.2.1 Endringer i departementsledelsen og indre stridighet .....            | 44        |
| 3.2.2 Personalpolitikk og strukturelle grep.....                            | 47        |
| 3.2.3 Læreboksaken.....   | 50        |
| 3.3 Det nazifiserte lærerlaget .....  | 55        |
| 3.3.1 Orvar Sæther som kommissarisk leder og ideolog.....                   | 56        |
| 3.3.2 Jakob Eldal og Jørgen Bakke: En sammenligning .....                   | 57        |
| 3.4 Oppsummering.....   | 63        |
| <br><b>KAPITTEL 4: 1. februar – 31. desember 1942.....</b>                  | <b>63</b> |
| 4.1 Innledning .....  | 64        |
| 4.2 Kirke- og undervisningsdepartementet .....                              | 65        |
| 4.2.1 Nye aktører - endringer i departementsledelsen etter statsakten ..... | 65        |
| 4.2.2 Johannes Norvik som skoleideolog .....                                | 67        |
| 4.2.3 Statsgymnas for begavet ungdom.....                                   | 69        |
| 4.2.4 Ny ånd gjennom førerbilde, norsk hilsen og NS-sang?.....              | 74        |
| 4.2.5 Læreboksaken i 1942.....  | 76        |
| 4.3 Lærersambandet og organet <i>Den Norske Skole</i> .....                 | 84        |
| 4.3.1 Lærersambandet som departementets middel - ny personalpolitikk? ..... | 84        |
| 4.3.2 Lærersambandets landsledelse og sambandets påvirkningsmuligheter..... | 87        |
| 4.3.3 Ideologiske spenninger i sambandet?.....                              | 89        |
| 4.4 Epilog: riss av utviklingen i perioden 1943-1945 .....                  | 94        |
| 4.5 Oppsummering.....   | 96        |

|   |            |
|---|------------|
| <b>KAPITTEL 5: Mål, midler og indre dynamikk .....</b>      | <b>97</b>  |
| 5.1 Innledning .....  | 97         |
| 5.2 Mål og midler i NS' skolepolitikk .....                 | 97         |
| 5.2.1 En ny ånd i skolen .....                              | 97         |
| 5.2.2 Planøkonomi, effektivisering og differensiering ..... | 107        |
| 5.3 Indre dynamikk .....                                    | 110        |
| 5.3.1 Drivkrefter og bremseklosser .....                    | 110        |
| 5.3.2 Portrett av en maktstruktur .....                     | 114        |
| <b>KAPITTEL 6: Avslutning .....</b>                         | <b>117</b> |
| 6.1 Oppsummering og konklusjon .....                        | 117        |
| 6.2 Ledetråder for videre forskning .....                   | 120        |
| <b>KILDER .....</b>   | <b>121</b> |
| <b>LITTERATURLISTE.....</b>                                 | <b>126</b> |

# KAPITTEL 1:

## Introduksjon

### 1.1 Utgangspunkt, tematikk og relevans

I mars 1942 ble over 700 norske lærere sendt på tvangsarbeid i Kirkenes etter å ha motsatt seg obligatorisk medlemskap i det nyopprettede Norges lærersamband. Professor i pedagogikk Asbjørn Birkemo skriver at dette først og fremst var en åndskamp for å hindre at ungdommen ble "indoktrinert i en autoritær nasjonalsosialistisk ideologi".<sup>1</sup> Hovedintensjonen bak regimets reformer var å realisere Nasjonal Samlings skoleprogram, men hva gikk egentlig dette ut på? Partiprogrammet, som stod uforandret fra 1934 til 1945 var sparsommelig i skildringen av politikken for den norske skolen. Partiet ville arbeide for "bedre skoleutdanning på kortere tid med større vekt på karakterdannelse, samfunnsånd, kroppsutvikling og det praktiske livet", og "[e]n samlet skoleplan med spesialisering etter den enkelte elevs anlegg og fremtidsplaner, og etter samfundets behov." Begavede elevers høyere utdanning skulle støttes med stipender, og forskningsinstitutter og fagskoler skulle bygges ut.<sup>2</sup>

Da partiet over natten gikk fra å være en politisk sekt til å bli statsbærende parti 25. september 1940 ble det tvunget til å forholde seg til den faktiske virkeligheten. De overordnede ideene måtte konkretiseres til gjennomførbar politikk. Hvordan skjedde dette og hva var innholdet i konkretiseringene? I denne oppgaven vil jeg undersøke hva slags skolepolitikk det norske NS-regimet forsøkte å gjennomføre i perioden 25. september 1940 til desember 1942. Fokuset ligger på skolens formål, hva slags innhold undervisningen skulle ha, og hvilke midler regimet tok i bruk for å få denne skolepolitikken gjennomført. Jeg vil beskrive *utformingen* av regimets skolepolitikk som en prosess, ikke som et statisk system av skolepolitiske betraktninger. Analysen tar sikte på å vise drivkrefter og bremseklosser, i det hele tatt den indre dynamikken i denne prosessen. Oppgaven vil fortelle historien om et regime som hadde omfattende ambisjoner for den norske skolen, men som ikke klarte å realisere disse, dels på grunn av motstand nedenfra, dels på grunn av den politiske situasjonen og dels på grunn av samarbeidsproblemer og inkompetanse.

Temaet er interessant av flere grunner. For det første vil oppgaven gi et nytt perspektiv på en sentral del av vår nære historie. I tillegg sier den noe om bruk av skolen til omforming av samfunnet generelt. For et parti som ønsket å endre det ideologiske hegemoniet i

---

<sup>1</sup> Asbjørn Birkemo, " 'Nyordningen' av norsk skole 1940-45", ss. 55-83 i: *Minneseminar om Einar Høygaard* (Oslo: Universitetet i Oslo, 1994). s. 55.

<sup>2</sup> "Nasjonal Samlings partiprogram," <http://www.nordiki.no/vivet00.htm> (lastet 10.01.2012). pkt. 23.

samfunnet var det viktig å kontrollere noe så fundamentalt som borgernes grunnutdanning. Endelig er oppgaven et interessant case i studiet av den norske NS-staten.

## **1.2 Problemstillinger, avgrensning og struktur**

Jeg vil i oppgaven forsøke å svare på følgende tre problemstillinger:

- (P1) Hva slags politikk for skolens funksjon, mål og innhold utformet NS-regimet mellom 25. september 1940 og desember 1942, og i hvilken grad endret politikken seg i perioden?
- (P2) Hvilke midler tok regimet i bruk for å realisere skolepolitikken, og i hvilken grad endret bruken av midlene seg i perioden?
- (P3) Hvordan var dynamikken mellom de ulike aktørene i utformingen av skolepolitikken?

Den første problemstillingen er mest overordnet. Hva som ligger i begrepet "NS-regimet" blir drøftet senere i dette kapittelet. Jeg vil likevel her presisere at et analytisk grep for å svare på problemstillingene er å se på ulike aktører internt i NS-regimet. Jeg vil studere samspillet mellom disse for å svare på hva slags politikk regimet i sum landet på. Et annet analytisk grep, som særlig er brukt i den overordnede drøftingen til slutt i oppgaven, er å undersøke brudd og kontinuitet i forhold til skolepolitikken før krigen.

Jeg vil argumentere for at det viktigste målet var å skape en ny ånd i skolen, og at de viktigste midlene for å oppnå dette var på den ene siden å kontrollere lærerne, og på den andre siden kontrollere innholdet i lærebøkene. Jeg vil også argumentere for at den indre dynamikken bar preg av at flere aktører opererte med ulikt syn på mål og midler. I sum opptrådte regimet som ikke-enhetlig i synet på både mål, midler og tempo i reformarbeidet. Jeg vil derfor trekke inn ulike aktørers perspektiver, og vurdere hvilket perspektiv som var hegemonisk i regimet i ulike faser. En etablert teori er at Kirke- og undervisningsminister Ragnar Skancke *ikke* var en så sentral pådriver i arbeidet med nazifiseringen av den norske skolen som landssvikdommen mot ham konkluderte med.<sup>3</sup> I denne oppgaven vil jeg argumentere for at aktører utenfor departementet framstod som mer radikale enn Skancke selv.

Fokuset ligger på det *norske* regimet, ikke på motstanden mot det, og heller ikke på tysk nasjonalsosialistisk skolepolitikk. Oppgaven vil derfor ikke analysere dynamikken mellom regimet og motstandsbevegelsen, som har blitt grundig behandlet i litteraturen.

---

<sup>3</sup> Se: Lars-Erik Vaale, *Dommen til døden: dødsstraffen i Norge 1945-50* (Oslo: Pax, 2004).; se også Hans Fredrik Dahl, *Quisling: en norsk tragedie* (Oslo: Aschehoug, 2012). s. 388.

Motstand fra byråkratiet i statsforvaltningen blir heller ikke analysert. Det har dessuten vært et bevisst valg å flytte fokuset vekk fra det mest omtalte temaet på området – den såkalte lærerstriden som kulminerte med deportasjonen av over 700 lærere til Kirkenes i mars 1942. Jeg vil derfor ikke analysere beslutningsprosessen som førte til deportasjonen spesifikt.<sup>4</sup> Jeg vil heller ikke analysere i hvilken grad skolepolitikken faktisk ble gjennomført i skolene. Det er utformingen og forsøket på å implementere politikken som står i fokus. Oppgaven tar dessuten utelukkende for seg politikken overfor den allmenne delen av skolesystemet: folkeskolen og den høyere skolen (realskoler og gymnas). Selv om nyordning av lærerutdanningen kan sees som et middel, blir heller ikke dette analysert her.

Opgaven er strukturert kronologisk med utgangspunkt i de politiske rammebetingelsene. Kapittel 2 tar for seg perioden fra 25. september 1940 til nazifiseringen av 43 norske organisasjoner 18. juni 1941. I denne første perioden var regimet ikke en regjering, men en samling kommissariske statsråder direkte underlagt Reichskommissariatet. Kapittel 3 tar for seg den andre fasen av det kommissariske styret, perioden fra 18. juni 1941 til statsakten 1. februar 1942. Kapittel 4 tar for seg perioden fra 1. februar 1942 til desember samme år. De politiske rammebetingelsene blir gjort nærmere rede for under innledningen til hvert kapittel. I kapittel 5 drøfter jeg forholdene i hele perioden samlet.

I denne struktureringen ligger en periodisering som har implikasjoner for fortellingen. Bruken av 18. juni 1941 og 1. februar 1942 som skiller ut fra politiske maktforhold kan dekke over andre brudd, som er mer relevante for skolepolitikken. 1. februar 1942 er det tydeligste skillet, da den politiske situasjonen ble endret gjennom at det kommissariske styret ble avløst av en norsk NS-regjering. Likevel var det kontinuitet i ledelsen av Kirkedepartementet. Bruken av 18. juni 1941 er mer problematisk. Som det vil framgå av oppgaven skjedde også et par andre endringer på denne tida, som gjør datoen til et formålstjenlig skille. Årsaken til at analysen slutter ved utgangen av 1942 er dels pragmatisk av hensyn til oppgavens omfang, men rettferdiggjøres også faglig. 1942 var det store revolusjonsåret, og det store året for sivil motstand i Norge. Hans Fredrik Dahl skriver at regimet etter 1942 ble tvunget "ut av det politiske og inn i det rent administrativt-repressive virksomhetsområde".<sup>5</sup> De siste lærerne slapp fri fra fangenskap i desember 1942, og oppfattet deretter motstandskampen som vunnet. På den måten kan man uansett si at skolepolitikken gikk inn i en ny fase etter desember 1942.

---

<sup>4</sup> Dette er et av flere tema for forskningsprosjektet "Demokratiets institusjoner i møte med en nazistisk okkupasjonsmakt: Norge i et komparativt perspektiv", som startet opp på HL-senteret i 2012.

<sup>5</sup> Hans Fredrik Dahl, "Ledelse i en førerstat", *Nytt Norsk Tidsskrift*, no. 2 (1992). s. 165.

### 1.3 Sentrale begreper

NS-regimet er det mest sentrale begrepet i denne oppgaven, da det er dette som skal undersøkes som handlende subjekt. Begrepet NS-regimet blir her brukt om den maktstrukturen *partiet* NS etablerte med utgangspunkt i eksisterende norske institusjoner, hovedsakelig i staten. Jeg forutsetter på den måten at en slik maktstruktur fantes, og at den hadde en ambisjon om å føre en selvstendig politikk for det norske samfunnet. Som nevnt endret regimet sin form gjennom perioden, med det viktigste skillet 1. februar 1942. Kirke- og undervisningsdepartementet står i sentrum for oppgaven, da dette formelt hadde ansvaret for politikken overfor skolesektoren. Organisasjoner som etter hvert ble kontrollert ovenfra betraktes også som en del av dette komplekse regimet. Fokuset på særlig ett departement og lærerorganisasjonene kan sees som en svakhet ved analysen. Regimets politikk var helhetlig, og som oppgaven vil vise blandet også andre aktører utenfor disse definerte aktørgruppene seg inn. Dette nyanserer derfor analysen noe.

I motsetning til politiske regimer under demokratiske forhold var NS-regimet avhengig av en ekstern maktfaktor, okkupasjonsmakten, først og fremst representert ved Reichskommissariatet. I tillegg ble regimets handlingsmønster påvirket av motstand fra sivilbefolkningen. Denne ble skarpere enn motstand mot politikk ført i demokratiske regimer i fredstid har fått i Norge, på grunn av den betente politiske situasjonen. Det forutsettes også at det offentlige byråkratiet spilte en rolle. Statstjenestemennenes stilling under okkupasjonen ble gjort rede for av riksadvokaten i et vedlegg til en stortingsmelding om "Angrepene på rettsoppgjøret med landssvikerne" i 1950. Her fastslo riksadvokaten at statstjenestemennene kunne "forebygge, dempe og glatte ut så langt det lot seg gjøre, [men ikke] sende ut offisielle skrivelser som var i strid med de linjer departementenes sjefer trakk opp".<sup>6</sup> I den grad prinsipielle linjeskifter kan observeres, må man anta at dette var linjeskifter styrt fra, eller i det minste godkjent av departementets politiske ledelse.

Forholdet mellom NS-regimet slik det nå er definert og *partiet* NS er et problem. Selv om parti og stat egentlig skulle være separate organisasjoner, måtte de "være i full overensstemmelse med hverandre", fastslo loven om parti og stat av 12. mars 1942. I praksis ble den blandingen av stats- og parti-funksjoner som var blitt vanlig i Tyskland også innført i Norge. Flere av statsrådene hadde slike funksjoner, for eksempel partiminister og senere kulturminister Rolf Jørgen Fuglesang, som også var NS' generalsekretær. Quislings tittel var

---

<sup>6</sup> St.forh. 1950.: *Beretning fra kst. riksadvokat Ø. Thommesssen angående undersøkelser foretatt i forbindelse med major O.H. Langelands bøker "Dømmer ikke" og "For at I ikke skal dømme" samt Arne Bergsviks skrift "We are no Criminals" (særskilt hefte)*. Bilag 2 til St.meld. nr. 64 (1950). s.21.

"NS-fører og ministerpresident".<sup>7</sup> Sentralt her er at staten var et middel for å nå partiets mål, partiet stod over staten. NS-regimet må forstås som staten kontrollert av partiet, og dermed begge institusjonene bygd inn i hverandre. Dette er en viktig forutsetning når dynamikken internt skal analyseres. Forholdet mellom partiorganisasjonen og 'partiet i staten' er en del av analysen.

En forutsetning er uansett at de ulike delene av regimet ble forent av en revolusjonær, totalitær målsetting for det norske samfunnet. Uenighetene knyttet seg til tempo, strategi og metoder, samt til konkretisering av det overordnede målet. Det er et faktum at det ikke lyktes regimet å gjennomføre denne målsettingen. Det nye nasjonalsosialistiske Norge kan imidlertid studeres som et *tenkt* totalitært *samfunn* gjennom studier av normative kilder fra perioden. Jeg vil uansett definere NS-regimet som et totalitært *regime*. Dette er av Øystein Sørensen definert som et regime som er erklært revolusjonært, krever aktiv oppslutning om et felles altomfattende mål, samt driver aktiv massemobilisering på flere områder for å få slik oppslutning.<sup>8</sup>

Jeg bruker begrepet *skolepolitikk* om de politiske målsettingene regimet formulerte for skolen. Her er det den delen av skolepolitikken som angikk skolens funksjon, formål og innhold som står i sentrum, og kun den delen som omhandler folkeskolen og den høyere skolen. Når det gjelder målene for skolepolitikken bør det skilles mellom overordnede målsettinger, og underliggende mål, som samtidig var midler til å nå disse overordnede målene. Når jeg bruker begrepet *diskusjon* eller *debatt* om skolepolitiske spørsmål i NS mener jeg betraktninger i offentligheten om hva slags skolepolitikk som burde føres. Øystein Sørensen har påpekt at det innenfor rammen av partiets grunnleggende ideologiske prinsipper faktisk foregikk en viss debatt NS-medlemmer imellom, at denne var fordekt i starten, men ble mer direkte og åpen mot slutten av krigen.<sup>9</sup> I analysen vil fokuset ligge på hvilke aspekter de ulike aktørene vektla. At ulike personer vektla ulike aspekter trenger ikke å bety at de var rykende uenige. En vektlegging av det som splitter i debatten om skolepolitikken er ikke et forsøk på å konstruere uenigheter, men et fokus på bredde og variasjon i perspektiver.

---

<sup>7</sup> Jan Debes. *Bind 5. 1940-45* i serien: Torstein Ekchoff, Jens Arup Seip og Ingeborg Wilberg (red.) *Sentraladministrasjonens historie*. (Oslo: Universitetsforlaget, 1980). s. 80.

<sup>8</sup> Øystein Sørensen, "Totalitarisme som begrep og fenomen", ss. 11-32 i: Øystein Sørensen, Bernt Hagtvat og Bjørn Arne Steine (red.), *Ideologi og terror. Totalitære ideer, bevegelser og regimer* (Oslo: Dreyer, 2011).

<sup>9</sup> Øystein Sørensen, *Fra Marx til Quisling: fem sosialisters vei til NS* (Oslo: Dreyers forlag, 2012). s. 176.

#### **1.4 Historiografi og behovet for ny forskning**

Mye har blitt og blir skrevet om okkupasjonen av Norge 1940-1945, både av forskere, amatørhistorikere og journalister. Litteraturen om perioden er mangfoldig, og det er særlig nødvendig å skille mellom vitenskapelige arbeider og mer populærvitenskapelige framstillinger. Det eksisterer en del førstehånds beretninger fra lærere som opplevde lærerstriden, men disse er i liten grad relevante for denne oppgaven. Det er i hovedsak vitenskapelige arbeider som benyttes her, og de fleste av de som benyttes er produsert fra 1980-tallet og utover.

Selv om litteraturen om perioden er omfattende, finnes det få framstillinger som analyserer utviklingen i skolesektoren helhetlig. Det dominerende perspektivet har vært lærernes motstand, og det politiske spillet mellom regimet og lærerfronten. Et eksempel er brødrene Aartuns bok om motstandskampen i skolene mellom 1940 og 1942.<sup>10</sup> Slike framstillinger sier i mindre grad noe om hva motstanden var rettet mot. Thomas Chr. Wyllers *Nyordning og motstand* står som et pionerarbeid i norsk okkupasjonshistorisk forskning, og omhandler organisasjonenes politiske rolle under okkupasjonen. Wyller analyserer det politiske spillet mellom lærerorganisasjonene og det som ble lærerfronten på den ene siden, og NS og Reichskommissariatet på den andre. Hans perspektiv er den rollen (de nyordnede) organisasjonene skulle spille i det nye politiske systemet, som et viktig ledd i den korporative ordningen med kulturting og næringsting.<sup>11</sup> Han har lite fokus på politikken for skolens innhold. Per Røssums hovedoppgave om lærerstriden fra 1981 tar langt på vei for seg den samme dynamikken som Wyller gjør, og går også bare i mindre grad inn på det ideologiske og innholdsmessige i skolepolitikken. Oppgaven er først og fremst sentrert rundt prosessen knyttet til organisasjonsspørsmålet og lærerstriden.<sup>12</sup> Gro Hagemanns *Skolefolk*, som tar for seg lærernes historie i Norge gir relevant og interessant bakgrunnsinformasjon. Hagemann har fokus på lærerne som yrkesgruppe, og kommer i mindre grad inn på politikken for innholdet i undervisningen for øvrig.<sup>13</sup>

Noen bidrag har imidlertid fokusert mer på det innholdsmessige aspektet, og disse kommer først og fremst fra en pedagogisk forskningstradisjon. Geir Kragstads hovedoppgave i pedagogikk, *Nazistisk oppdragelses- og skoleideologi i Norge 1940-45* fra 1980 er også relevant. Denne forsøker å gi en samlet framstilling av den nazistiske oppdragelses- og skoleideologien i Norge under okkupasjonen, og benytter seg primært av kilder fra *Norsk*

---

<sup>10</sup> Leiv Brynjulv Aartun og Sigurd Aartun, *Motstandskampen i skolene 1940-1942* (Oslo: Orion, 2003).

<sup>11</sup> Thomas Chr. Wyller, *Nyordning og motstand* (Oslo: Universitetsforlaget, 1958).

<sup>12</sup> Per Røssum, *Skolepolitikk og lærerstrid 1940-1943* (Hovedoppgave i historie, Universitetet i Oslo, 1981).

<sup>13</sup> Gro Hagemann, *Skolefolk. Lærernes historie i Norge* (Oslo: Ad Notam Gyldendal, 1992).



*Skuleblad* og *Den Norske Skole*, samt intervjuer med landsleder Orvar Sæther og et par andre aktører. Kragstad benytter seg for øvrig av landssviksakene mot Sæther og skribenten Jakob Eldal. 32 landssviksaker mot lærere og lærerinner blir brukt for å kartlegge oppslutningen om det nye skolesystemet.<sup>14</sup> Professor i pedagogikk Asbjørn Birkemos *Kampen om kateteret* fra 2000 faller i samme kategori som Kragstads hovedoppgave, idet den fokuserer mer på innholdet i skolen.<sup>15</sup> Birkemos perspektiv er fra en annen fagtradisjon enn den historiske, og han analyserer ikke utviklingen systematisk over tid. Jeg vil også hevde at framstillingen i liten grad settes inn i en allmenn okkupasjonshistorisk kontekst, og fokuset ligger på fellestrekkene, ikke på at ulike aktører hadde ulike mål og agendaer. Det samme gjelder Halvard Røgers *Nasjonal Samling: ideologi og pedagogikk* fra 1981.<sup>16</sup> Enkeltsynspunktene og tidsaspektet er absolutt synlig i disse framstillingene, men de drøfter i liten grad representativitetsproblemene for hva som kan tolkes som offisielle uttrykk for sentralt plasserte aktørers vilje. Selv om pedagogiske framstillinger ikke er skrevet i et vakuum, vil en historiefaglig framstilling i større grad kunne knytte den skolepolitiske diskusjonen i NS opp mot den generelle historiske utviklingen og den ideologiske konteksten.

En annen kategori av relevant litteratur er litteratur om nasjonalsosialistisk pedagogikk og skolepolitikk i Tyskland i perioden. Hallvard Røgers magisteravhandling i pedagogikk fra 1961, *Nasjonalsosialismens pedagogiske teorier*, er en analyse av tyske forhold, med unntak av det siste kapittelet, som omhandler den tyske skolen i Norge.<sup>17</sup> Oppgaven er interessant og relevant som bakgrunn, men forskningsfronten på dette feltet har utviklet seg siden 1961, og jeg vil her basere meg på nyere framstillinger i tillegg. Nina Beate Lyng-Vagsteins masteroppgave i idéhistorie om nazistisk oppdragelseslære i Nasjonal Samlings Ungdomsfylking (NSUF) fra 2011 er et eksempel på en nyere framstilling som tar for seg et beslektet tema.<sup>18</sup> Hennes studieobjekt er NSUF, men hun kommer inn på aspekter som også er relevant i et mer rendyrket skoleperspektiv. Hun bruker også blant annet den aktive skribenten Jakob Eldal som kilde. Et sentralt aspekt ved skolepolitikken var dens mulige kobling til NSUF, noe jeg kommer tilbake til senere i oppgaven. I denne sammenheng må også John

---

<sup>14</sup> Geir Kragstad, *Nazistisk oppdragelses- og skoleideologi i Norge 1940-45* (Hovedoppgave i pedagogikk, Universitetet i Oslo, 1980). Oppgaven var klausulert av Universitetsbiblioteket, forfatteren er død og det lyktes først sent i skriveprosessen å innhente tillatelse fra forfatterens etterlatte. Da dette hadde skjedd kom det fram at klausuleringen berodde på en saksbehandlingsfeil hos UB, og at oppgaven likevel ikke er klausulert.

<sup>15</sup> Asbjørn Birkemo, *Kampen om kateteret. Skolepolitikk og pedagogikk i Norge 1940-1945*. (Oslo: Unipub, 2000).

<sup>16</sup> Hallvard Røger, *Nasjonal samling : ideologi og pedagogikk* (Lillehammer: s.n. , 1981).

<sup>17</sup> Hallvard Røger, *Nasjonalsosialismens pedagogiske teorier. En studie av et totalitært oppdragelsessystem*. (Magisteravhandling i pedagogikk, Universitetet i Oslo, 1961).

<sup>18</sup> Nina Beate Lyng-Vagstein, *'Vi vil en ungdom som er sunn og sterk'. Nazistisk oppdragelseslære i Nasjonal Samling Ungdomsfylking 1940-1945* (Masteroppgave i idéhistorie, Universitetet i Oslo, 2011).

Mikal Kvistads doktoravhandling om NSUF fra 2011 nevnes.<sup>19</sup> Denne baserer seg på et bredt kildegrunnlag, og er svært innholdsrik, men er kun perifert relevant for denne oppgaven.

Et siste vitenskapelig arbeid som må nevnes er Jorunn Sem Fures bind i serien om Universitetet i Oslos historie, som omhandler perioden 1940-1945.<sup>20</sup> Dette er forskning av nyere dato, som tar for seg et beslektet emne. En del stoff herfra har også relevans for politikken for skolen, og blir benyttet ved flere anledninger i denne oppgaven.

Flere argumenter taler for at ny forskning kan bringe ny kunnskap om temaet. For det første er det over 30 år siden de to mest relevante hovedoppgavene kom ut. Mye har skjedd innenfor norsk historieforskning i løpet av disse årene, både i form av teoretisk forankring, nye perspektiver og ny kunnskap. Flere biografier om sentrale aktører har kommet ut<sup>21</sup>, vi har mer kunnskap om NS-ideologien<sup>22</sup>, og ikke minst har et større forskningsprosjekt rundt årtusenskiftet bidratt til å undersøke landssvikoppgjøret i et mer kritisk og analytisk perspektiv.<sup>23</sup> Andre forskere har gitt viktige bidrag, og forskningen om perioden er totalt sett så omfattende at det ikke er mulig å gi en fullstendig oversikt her. Hvorvidt en kan si at det finnes ulike skoleretninger innenfor studiet av norsk okkupasjonshistorie har blitt debattert, særlig fra slutten av 1980-tallet, og er stadig gjenstand for forskning. Øystein Sørensen har argumentert for eksistensen av en såkalt Skodvin-tradisjon, men dette har vært omstridt og førte til en aldri så liten norsk historiker-strid på slutten av 1980-tallet.<sup>24</sup> Uansett må en kunne si at forskningen på norsk okkupasjonshistorie har blitt utvidet både tematisk og i perspektiver fra 1980-tallet til i dag.

For det andre kan jeg utnytte den fordelen større distanse til okkupasjonstida, både tidsmessig og følelsesmessig gir til å se perioden i et nytt lys. Sammen med den nye

---

<sup>19</sup> John Mikal Kvistad, *"Det unge Norges fylking klar til slag". Nasjonalsosialistisk ungdom i Norge : historien om Nasjonal samlings ungdomsfylking 1933-1945: ideologi og organisering* (Dr.philos-avhandling i historie, Universitetet i Oslo, 2011).

<sup>20</sup> Jorunn Sem Fure, *1940-1945: universitetet i kamp*. Bd. 4 i serien: John Peter Collett og Anne Vaalund (red.) *Universitetet i Oslo 1811-2011*. (Oslo: Unipub, 2011).

<sup>21</sup> De viktigste i denne sammenheng er: Dahl, *Quisling: en norsk tragedie*.; og Oddvar Høidal, *Quisling: en studie i landssvik* (Oslo: Universitetsforlaget, 1988).

<sup>22</sup> Øystein Sørensen, *Hitler eller Quisling?: ideologiske brytninger i Nasjonal samling 1940-1945* (Oslo: Cappelen, 1989).

<sup>23</sup> Forskningsprosjektet "Å overkomme fortiden" var ledet av Hans Fredrik Dahl, Jon Elster, Stein Ugelvik Larsen og Øystein Sørensen. De viktigste funnene som er relevante her ble presentert i følgende bøker: Øystein Sørensen og Hans Fredrik Dahl (red.), *Et Rettferdig oppgjør? rettsoppgjøret i Norge etter 1945* (Oslo: Pax, 2004).; og Vaale, *Dommen til døden : dødsstraffen i Norge 1945-50*.

<sup>24</sup> Øystein Sørensen, "Forskningen om krigen i Norge. Tradisjonelle og nye perspektiver.", *Nytt Norsk Tidsskrift*, no. 1 (1989). Sørensen hevdet at en Skodvin-tradisjon har dominert studiet av norsk okkupasjonshistorie fra 1960-tallet. Han argumenterte blant annet for behovet for å studere andre verdenskrig som et hvilket som helst annet historisk problem. Ole Kristian Grimnes hevdet at forskningen totalt sett hadde vært mangfoldig, og at den var kjennetegnet av fravær av generasjonsskifter og skoleretninger, men heller en sterk nasjonal konsens fra krigens slutt. Se: Ole Kristian Grimnes, "Historieskrivingen om okkupasjonen", *Nytt Norsk Tidsskrift*, no. 2 (1990).

forskningen mener jeg dette gir muligheter til større perspektivrikdom i studiet av emnet. Distansen gjør det også mulig å vekte de ulike initiativene fra NS-regimet annerledes enn de ble vektet under rettsoppgjøret etter krigen. Ole Kristian Grimnes har rett når han skriver at oppgjøret "gjenspeilte holdninger og krav fra okkupasjonstida, en tid som var lukket og krevde undersøkelser, klarlegging av skyld, utmåling av straff og soning". Derfor var det naturlig at problemstillingene til den første generasjonen av historikere i stor grad var formet av de spørsmålene landssvikoppgjøret definerte som relevante.<sup>25</sup> Under rettsoppgjøret fikk lærerstriden med deportasjonene av lærerne stor plass. Dette var en naturlig konsekvens av at denne hendelsen var et stort overgrep mot mange av landets lærere, som preget hverdagen i mange familier over hele landet. Jeg vil hevde at dette også har vært hovedfokus for forskningen på NS' skolepolitikk fram til i dag. I dag er det mulig å drøfte dette framstøtet i et annet lys. Dette betyr ikke at forfatteren av denne masteroppgaven er blottet for egne subjektive vurderinger av nasjonalsosialismen. Forfatteren regner seg som sosialdemokrat, og tar avstand fra nasjonalsosialismens ideer. Jeg vil likevel forsøke å forstå regimet på regimets egne premisser, ut fra aktørenes egne motiver for å utføre handlingene de utførte.

For det tredje er det representasjonsproblemer i den foreliggende litteraturen, som gjør at den bare i mindre grad kan si sikkert hva de ulike enkeltaktørene sentralt i regimet stod for og hva som egentlig var *regimets* politiske linje. Representativitetsproblemene søkes i denne oppgaven løst ved å knytte den skolepolitiske utviklingen tettere opp mot den politiske konteksten, og ved å skille mellom hva ulike aktører stod for på ulike tidspunkter.

Dette henger sammen med det fjerde argumentet, som går ut på at jeg vil legge an et annet perspektiv på tematikken enn det den foreliggende forskningen har gjort. Denne masteroppgaven legger mer vekt på utviklingen i faser, mens Birkemos, Røgers og Kragstads framstillinger i hovedsak er tematisk organisert. Her er det et hovedmål å studere *utviklingen* av regimets politiske linje over tid, og dynamikken i denne prosessen. Ideene og planene blir i større grad koblet opp mot politiske posisjoner og makt. Oppgaven vil på denne måten være en slags syntese mellom pedagogiske framstillinger og tradisjonelle historiefaglige framstillinger. Å dra nytte av både studier fra den pedagogiske forskningstradisjonen og fra den historiske gjør det mulig å tilføre temaet bredere perspektiver.

Et femte og siste argument går ut på at jeg vil benytte meg av et bredere og annet kildegrunnlag enn det som er brukt i den foreliggende litteraturen. Både Birkemo og Kragstad har først og fremst benyttet seg av kilder fra skoletidsskriftene, og til en viss grad noen få

---

<sup>25</sup> Ole Kristian Grimnes, "Kollaborasjon og oppgjør", ss. 47-57 i: Stein Ugelvik Larsen (red.), *I krigens kjølvann* (Oslo: Universitetsforlaget, 1999). ss. 53-55.

landssviksaker. Denne oppgaven benytter seg av kilder fra et langt høyere antall landssviksaker, samt kilder fra arkivet etter Kirke- og undervisningsdepartementet. Den foreliggende litteraturen benytter seg i liten grad av kilder fra departementsarkivet. I sum gir dette grunnlag for å gi en annen framstilling enn den foreliggende litteraturen gir.

### **1.5 Kildesituasjonen, kildevalg og kildekritikk**

Rekonstruksjonen av den fortidige virkeligheten er avhengig av hvilke kilder som er overlevert til ettertida, og hvilke kilder som har blitt valgt ut. Arkiver kan manipuleres, og hva som havner her er avhengig av valg foretatt av feilbare mennesker. Arkivene gir derfor ikke et fullstendig bilde av fortida, og framstillingen vil bli en forenklet representasjon av den fortidige virkeligheten. Et annet viktig perspektiv er at hvilke dokumenter som har havnet i landssviksakene, og hva slags informasjon som kan hentes fra disse er avhengig av hva etterforskerne og retten i etterkrigsårene vektla som viktig. Disse kildene er, som Ole Kristian Grimnes skriver omgruppert for å møte oppgjørets behov og er tatt ut av sin opprinnelige sammenheng.<sup>26</sup> Dette er på den ene siden en styrke, fordi det tydelig viser hvilke aspekter som ble vektlagt av samtidas samfunn. Samtidig er det en svakhet, fordi enkelthendelser har fått uforholdsmessig stor plass i forhold til plassen de kan få i en mer distansert historisk undersøkelse. Et eksempel er den store vekten på lærerasjonen i 1942. En analyse i dag kan se skolepolitikken i et bredere og mer distansert perspektiv, og kan vurdere læreraksjonen annerledes i lys av dette.

Okkupasjonstida er en kilderik periode i norsk historie. Når formålet er å fastslå hva slags skolepolitisk linje som vokste fram i NS gjennom okupasjonsårene, er det overvekt av normative kilder, men kilder brukt som beretninger gir viktig innsikt i hvordan dynamikken i utformingsprosessen var. Sortert ut fra hva de ulike kildene kan fortelle om fortida, har jeg benyttet meg av fire hovedgrupper av kilder.

For det første kommer aviser og tidsskrifter. *Fritt Folk*, NS' riksorgan er gjennomgått for årene 1940-1942. *Norsk Skuleblad*, medlemsblad for Norges lærerlag, den største av lærerorganisasjonene, er gjennomgått for årene 1940-1942. Lærersambandets medlemsblad, *Den Norske Skole*, som fra mars 1942 var det eneste utgitte skolebladet, er gjennomgått fra mars 1942 og ut 1945, men det er i hovedsak stoff fra 1942 som er benyttet. *NS' månedshefte* er også gjennomgått, men i liten grad benyttet. Denne kildegruppen gir både innsikt i planer fra de offisielle myndighetene, og hvilke betraktninger som kom fram ellers i partiet. Begge

---

<sup>26</sup> Grimnes, "Kollaborasjon og oppgjør". ss. 53-54.

skolebladene var medlemsblader i den forstand at de ble tilsendt alle medlemmer i utgiverorganisasjonen, og må regnes som deloffentligheter for skolens folk. Regimets intensjon var at innholdet skulle nå ut til mange, og til tross for retur-aksjoner ble skolebladene også lest av mennesker utenfor NS. *Fritt Folk* kan beskrives som en slags generell NS-offentlighet.

Den andre gruppen av relevante kilder er offentlige dokumenter fra okkupasjonstida, hovedsakelig fra Kirke- og undervisningsdepartementet. Departementsarkivet er svært omfattende, og jeg har av to viktige årsaker ikke prioritert å gå systematisk gjennom hele arkivet. For det første er det på grunn av masteroppgavens omfang ikke plass, særlig ikke når det legges vekt på å drøfte om det fantes flere ulike skolepolitiske posisjoner i partiet. For det andre er arkivet preget av utplukking i forbindelse med landssvikoppgjøret. Jeg har imidlertid gjennomgått de mest relevante delene av arkivet etter ministerens kontor. Dette var departementets politiske maktsentrum, og har derfor fått særlig fokus. I tillegg er relevante deler av arkivet etter andre skolekontor, som hadde ansvar for den høyere skolen og arkivet etter tredje skolekontor, som hadde ansvar for folkeskolen gjennomgått. Det er særlig i arkivet etter tredje skolekontor at saker om godkjenning av nye lærebøker befinner seg, samt i arkivet etter lærerskolerådet. Offentlige dokumenter fra okkupasjonstida har også kommet fram via ulike landssviksaker. Til kildegruppe to regner jeg også trykte lærebøker som ble godkjent av departementet. Kilder fra denne kildegruppen gir innsikt offisielle og uoffisielle planer fra den relevante delen av statsforvaltningen.

En tredje kildegruppe er kilder fra organisasjoner, hvor de viktigste har vært Norges lærerlag, Norges lærersamband og partiet Nasjonal Samling. Disse kildene fortolkes i samme lys som kilder fra kildegruppe to.

Den fjerde gruppen er dokumenter fra landssviksaker, som ble produsert i etterkant av okkupasjonen. Dette inkluderer politirapporter med forklaringer, vitneavhør og undersøkelser, samt rettsbøker med tiltalebeslutninger og dommer. De fleste av disse sakene er fortsatt unntatt offentlighet, men det kan gis innsyn til forskningsformål. 28 landssviksaker er gjennomgått på riksarkivet, og informasjon om disse finnes i kildeoversikten. Denne typen kilder er produsert i en annen kontekst enn kildene fra gruppe en og to. På et psykologisk plan må en anta at utsagn under landssvikoppgjøret bar preg av aktørenes egen fortolkning – og rettferdiggjøring – av egne handlinger under okkupasjonen. De tiltalte hadde interesse av å stille seg selv i et mildest mulig lys, men det er nyanser i hvordan de ulike aktørene opptrådte. Kildene er brukbare, men må underkastes en kildekritisk vurdering. Tidligere kilder som kan fastslå samme forhold som kilder fra oppgjøret vil som regel være å foretrekke. I tillegg gjelder den generelle regelen om at en påstand styrkes jo flere uavhengige kilder som sier det

samme. Redegjørelser fra tiltalte kan brukes, særlig hvis versjonen stemmer overens med andres redegjørelser, særlig hvis disse er uavhengige av hverandre. Rettens vurdering kan være brukbar i de tilfellene der den sammenfaller med den tiltaltes eget syn, og ofte om den stiller den tiltalte i et mildere lys. Kunnskaper om perioden, og om ulike hendelser bekreftet av andre kilder kan bidra til å sannsynliggjøre elementer som baserer seg på kilder fra oppgjøret. Dommer kan brukes til å fastslå en del forhold, som medlemskap i andre partier, virke i skolen før krigen, offisielle posisjoner i regimet gjennom okkupasjonen og lignende. Slik informasjon baserte seg både på erkennelser fra den tiltalte og informasjon fra arkiver, og behandles i hovedsak som troverdig. Tidspunkt for NS-medlemskap er mer problematisk, fordi kildene ofte gir sprikende informasjon. I flere tilfeller vil dette derfor være uklart, men nøyaktig tidspunkt for dette er i liten grad relevant for denne oppgaven.

Referansene til materiale fra landssviksaker er angitt som "L-sak" etterfulgt av navnet på den dømte. Informasjon om politikammer og doms-nummer finnes i kildeoversikten. I hovedsak har referansene også et dokumentnummer som svarer til sakens dokumentliste, men dette har vært vanskelig å gjennomføre konsekvent. Skanckes sak mangler fullstendig dokumentliste, men nummer på boks er med. Enkelte andre saker er også rotete, og/eller mangler funksjonell dokumentliste, men dette gjelder ofte mindre saker som uansett er kurante å finne fram i. Det skal la seg gjøre å finne fram til omtalte dokumenter.

## **1.6 Metodiske problemer og tilnærminger**

Problemstillingene blir besvart på grunnlag av undersøkelser av overleverte kilder ved hjelp av kvalitative metoder, først og fremst tolkning av tekst i kontekst. Kildekritikken har vært det viktigste redskap i analysen, for å avklare kildenes reliabilitet. Noen kildekritiske betraktninger er gitt over, og disse blir ikke gjentatt her.

En konkret kildekritisk problemstilling er hvordan opphavet til et dokument kan fastslås. Departements-kildene er institusjonelle kilder, som i teorien har blitt til gjennom fastlagte prosedyrer. Riksadvokatens gjennomgang i den nevnte stortingsmeldingen fra 1950 tok opp to sentrale forhold: paraferingens betydning og det at rundskriv kan kommunisere bestemmelser andre har truffet. Her ble det fastslått at statstjenestemenn ofte må paraferere et rundskriv selv om han eller hun er uenig i innholdet. Parafering er rent praktisk en slags medunderskrift. Det forekom også at den overordnede hadde utarbeidet konseptet, slik at den tjenestemannen som parafererte ikke hadde hatt noe som helst med utformingen av skrivet å gjøre. I tillegg kunne det forekomme at den som renskrev utkastet til et rundskriv med maskin påførte en tjenestemanns navn under paraferingsstrekken uten at det forelå egenhendig

underskrift. Dette hadde også vært rettsapparatets generelle vurdering, slik at ren parafering ikke var grunnlag for landssvik. Statstjenestemennene måtte også vurdere om det ville skje størst skade om de nektet å paraferer, gikk ut av tjeneste og ble erstattet av et NS-medlem eller paraferer en bestemmelse han uansett ikke hadde mulighet til å endre på.<sup>27</sup> Den NS-innsatte ekspedisjonssjefen Hans Skarphagen i Kirkedepartementet uttalte for eksempel at han ofte parafererte dokumenter han ikke var enig i innholdet i, hvis han ikke fant tilstrekkelig grunn til å sette spørsmålet på spissen.<sup>28</sup> Her er Kirkedepartementet som kollektiv aktør interessant i seg selv, men i enkelte tilfeller er det relevant å se på hvordan de interne forholdene var. I noen tilfeller har opphavet til et dokument blitt klarlagt gjennom rettsoppgjøret, og da kan kilder herfra brukes til å klarlegge dette. Alternativt kan opphavet fastslås ved å finne sakspapir med konsepter, utkast og intern kommunikasjon.

Dette kildeproblemet kan relateres til et mer allment metodisk problem: forholdet mellom aktør og struktur. Denne oppgaven vil både fokusere på strukturen i betydningen maktstruktur og det skolepolitiske alternativet som vokste fram som helhet etter hvert, og samtidig fokusere på de ulike aktørenes rolle i dette systemet av handlingsmønstre. Likevel er framstillingen aktør- og handlingsorientert med vekt på Kirke- og undervisningsdepartementet og andre kollektive aktører. Paraferingsproblematikken er et eksempel på at strukturen satte rammer for hva aktørene kunne og ikke kunne gjøre.

Lest som beretninger, er det rimelig å anta at regimets egne fortolkninger av hendelsesforløpet er overrepresentert i kildene. Kilder fra motstandsbevegelsen er imidlertid også rike i antall, og mye av litteraturen om perioden er basert på slike kilder. I denne oppgaven er kildenes normative betydning særlig interessant, og det er derfor interessant å spørre hvilke kilder som sier noe om regimets politiske linje? Hovedinnholdet i offisielle kilder sendt ut fra departementet må tolkes som uttrykk for regimets offisielle holdning. Interne dokumenter som ikke var ment for offentliggjøring, redegjørelser og spenning i retorikkbruk kan brukes til å antyde indre uenigheter og ikke-uttalte formål. Slike kilder er nødvendige for å fastslå hva regimet *egentlig* mente. Synspunkter fra enkeltskribenter i skolebladene kan ikke automatisk tas til uttrykk for regimets linje, selv om skribenten fikk mye plass. Utsagn fra ledere av nazifiserte organisasjoner kan heller ikke uten videre tolkes som regimet politikk. Et aspekt ved dette er at det for sivilbefolkningen i samtida må ha vært

---

<sup>27</sup> St.forh. 1950.: Beretning fra kst. riksadvokat Ø. Thommesssen angående undersøkelser foretatt i forbindelse med major O.H. Langelands bøker "Dømmer ikke" og "For at I ikke skal dømme" samt Arne Bergsviks skrift "We are no Criminals" (særskilt hefte). Bilag 2 til St.meld. nr. 64 (1950). s. 22.

<sup>28</sup> L-sak Hans Skarphagen: Boks 2. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett med dom av 8.11.1946.

vanskelig å skille tydelig mellom hva som var organisasjonenes og hva som var departementets linje.

Et tilstøtende problem er hvordan man skal behandle kilder produsert i et diktatur i forhold til kilder produsert i et demokrati. Henrik Bastiansen og Hans Fredrik Dahl skriver at det opprinnelig ikke var tyskernes hensikt å gripe inn i institusjoner som presse og kringkasting, bortsett fra kontroll med utenrikspolitiske meldinger, slik som i Danmark. I Norge ble situasjonen en annen, siden regjeringen nektet å bøye seg og okkupasjonen oppstod etter en periode med regulær krig. Mediene ble derfor omgjort til propagandamidler for NS-regimet. Kontrollen med avisene var omfattende, pressen ble underlagt full innholdsdirigering helt ned til hver enkelt avis. Dette ble iverksatt gjennom tre sett av organer: tyske Wehrmacht, Reichskommissar gjennom Presseabteilung, samt Pressedirektoratet, som var en avdeling under det nye Kultur- og folkeopplysningsdepartementet. Det var ifølge Bastiansen og Dahl "en utbredt oppfatning i samtida at pressen "falt til fote" og lot seg dirigere i forstemmende grad".<sup>29</sup> Propagandaaspektet må tas i betraktning. På den andre siden var det, som jeg har vært inne på tilløp til offentlig debatt innad i partiet. Kilder av denne typen som jeg bruker i oppgaven kommer stort sett fra direkte NS-kontrollerte aviser og tidsskrifter, som *Fritt Folk*, *Den Norske Skole* og *Norsk Skuleblad*.

Et siste problem jeg vil nevne er bruken av landssvikoppgjørets normative begreper. En del framstillinger har benyttet seg av anførselstegn, eller hengt på ordet "såkalte" foran ord for som "minister", for å vise at forfatteren tydelig mener at det nye regimet var illegitimt. Denne typen begrepsbruk stammer fra landssvikoppgjøret, og er etter mitt skjønn ikke nødvendig eller ønskelig i en vitenskapelig framstilling av temaet. Som Grimnes skriver, sementerte rettsoppgjøret også oppfatninger om hva som var illegitim okkupasjonsatferd, og begreper som "landssviker", "nasjonal" og "unasjonalt" atferd.<sup>30</sup>

## **1.7 Bakgrunn: utviklingen av det norske skolesystemet fram til 1940**

Før NS-regimets skolepolitikk kan analyseres, må det gjøres rede for den skolepolitikken som lå til grunn da krigen kom. Da Norge ble okkupert hadde skolesystemet nylig vært gjennom en serie med reformer, men det var ikke full konsensus om skolepolitikken i Norge.

Det politiske hovedskillet i 1800-tallets skoledebatt hadde gått mellom Høire, som ønsket en sentralstyrt kirkeskole og Venstre, som ønsket en desentralisert nasjonal skole med

---

<sup>29</sup> Hans Fr. Dahl og Henrik G. Bastiansen, *Norsk mediehistorie* (Oslo: Universitetsforlaget, 2003). ss. 275-277.

<sup>30</sup> Grimnes, "Kollaborasjon og oppgjør". s. 54.



hovedvekt på borgerlig allmenndannelse.<sup>31</sup> Det var "venstrelinja" som seiret, og med Venstres mange folkeskolelærere kom den "sarske", nasjonaldemokratiske tolkingen av norsk historie til å dominere også i skolen.<sup>32</sup> De moderne utdanningsreformene startet med loven om allmueskolen på landet i 1860, av Harald Thuen og Sveinung Vaage omtalt som skolens "1814 og 1884 i ett".<sup>33</sup> Loven slo fast at fastskoler skulle være hovedregelen. Den neste milepælen var folkeskolelovene av 1889, en for byene og en for bygdene, som gjorde skolegangen sjuårig. Etter at loven om høyere allmennskole kom i 1896 var systemet uformet slik at skolene bygde på hverandre, slik at det var lite rom for private skoler. Utviklingen gikk i retning av en nasjonal enhetsskole.<sup>34</sup> Med folkeskoleloven av 1889 ble *begrepet* "folkeskole" formalisert: allmuen skulle bli til *folket*, og de skulle oppdras til demokrati. I lovene av 1889 ble undervisning i historie, inkludert samfunnslære, geografi og naturfag obligatorisk for folkeskolene.<sup>35</sup>

Parallelt foregikk en tosidig utvikling av styringssystemet for skolen. På den ene siden regulerte staten stadig mer, og den tok på seg stadig mer av utgiftene for skolesektoren. Skoledirektør-embetet ble opprettet i 1860, og var fra 1889 enerådende som tilsynsorgan fra regionalt nivå. I 1890 fikk folkeskolene et delvis eget sakkyndig råd med Eksamenkommisjonen for lærerskolene, som i 1929 ble omdøpt til Lærerskolerådet. Dette skulle skape enhet i faglig innhold i undervisningen. Fra 1911 fungerte skoledirektørrådet som sakkyndig råd for folkeskolen og fortsettelsesskolene. Et eget sentralt råd av sakkyndige for folkeskolen oppnådde ikke flertall i Stortinget. På den andre siden ble skolene underkastet lokal-demokratisk styring og kirkens rolle i skolestellet ble mindre. Lærere tok over teologenes plass som kommunale skoleinspektører og skoledirektører. I 1889 fikk den enkelte kommunes skolestyre råderett over ansettelsen av lærere, samt over skoleordning og læreplan innenfor romslige nasjonale rammer. En fellesnevner for de to utviklingstrekkene var en entydig utvikling mot mer fagstyre.<sup>36</sup>

Folkeskolelovene av 1889 bestemte at skolene bare kunne bruke lærebøker som var godkjent av kongen i faget kristendomskunnskap. Ordningen gjaldt også for de høyere

---

<sup>31</sup> Tove Aarsnes Baune, *Den skal tidlig krøkes. Skolen i et historisk perspektiv* (Oslo: Cappelen Akademisk forlag, 2007). s. 67.

<sup>32</sup> Knut Kjeldstadli, *Fortida er ikke hva den en gang var. En innføring i historiefaget* (Oslo: Universitetsforlaget, 2007). ss. 66-67.

<sup>33</sup> Harald Thuen og Sveinung Vaage, "Innledning", ss. 11-23 i: Harald Thuen og Sveinung Vaage (red.), *Pedagogiske profiler. Norsk utdanningstekning fra Holberg til Hernes* (Oslo: Abstrakt forlag, 2004).

<sup>34</sup> Jan Eivind Myhre, *Norsk historie 1814-1905 : å bygge ein stat og skape ein nasjon* (Oslo: Samlaget, 2012). ss. 274-276.

<sup>35</sup> Alfred Oftedal Telhaug og Odd Asbjørn Mediås, *Grunnskolen som nasjonsbygger: fra statspietisme til nyliberalisme* (Oslo: Abstrakt forlag, 2003). ss. 55-66

<sup>36</sup> Ibid. ss. 78-91.

skolene. Slik opprettholdt staten de politiske og pedagogiske styringsinstrumentene. Debatten om skolens oppgave og innhold i samfunnet var en sentral grunn til opprettelsen av ordningen. I 1908 endret Stortinget loven slik at godkjenningskravet nå gjaldt alle folkeskolens lærebøker begrunnet med et for stort utvalg og for dårlig faglig kvalitet. Folkeskolelovene av 1936 opprettholdt dette kravet.<sup>37</sup>

Fra 1890-årene vokste en reformpedagogisk bevegelse fram i Europa og USA, som en reaksjon mot det gjeldende skolepolitiske paradigmat, bokskolen. I bokskolen var læreren og lærestoffet det sentrale, og eleven skulle bare ta imot og memorere stoffet. Undervisningen foregikk i klasser, med sterkt fokus på disiplin og med samme krav til tempo for alle.<sup>38</sup> Bevegelsen hadde sin storhetstid på 1920- og 30-tallet, og ble i 1920 organisert fast i New Education Fellowship.<sup>39</sup>

I Norge fikk ideene først og fremst to sentrale talspersoner: Erling Kristvik og Anna Sethne. Kristvik var rektor ved Volda lærarskule fra 1930, og hans hovedverk var de tre bindene *Læreryrket, Sjelelære og Elevkunna*. Rune Slagstad skriver at Kristvik var opptatt av samfunnets egenart som kollektivt fenomen med sjel, "folkeånd", en kraft utenom individet. Samtidig tok han avstand fra den biologiske samfunnsforståelsen som særlig fikk fotfeste i 1930-årenes Tyskland. Kristvik ville gjøre heimstamlære til det sentrale dannelsesfaget, og gjøre "heimbyggjaren til oppsedingsideal". Gjennom sin posisjon i det offentlige skoleverket skulle lærerne etter Kristviks syn være moderniseringsagenter for den statlige nasjonsbyggingen. Slagstad framstiller Kristvik som en konservativ reformpedagog.<sup>40</sup>

Anna Sethne drev reformpedagogiske forsøk som overlærer på Sagene skole fra 1919 til 1938. Hun ble også en viktig talperson for ideene gjennom redaktøransvaret for lærerinneforbundets blad, *Vår Skole* fra 1919 til 1941. Hun organiserte den norske grenen av New Education Fellowship gjennom Norsk Seksjon for Ny Oppdragelse og var med på å utarbeide Normalplanen av 1939, Norges første nasjonale læreplan. Sethne var særlig opptatt av å implementere arbeidsskoleprinsippet i skolen. Dette gikk og går ut på at elevene utfører oppgaver selv, istedenfor å høre på forklaringer og samtaler ledet fra kateteret. Derfor gikk

---

<sup>37</sup> Berit Bratholm, "Godkjenningsordningen for lærebøker 1889-2001, en historisk gjennomgang," i: Staffan Selander og Dagrun Skjelbred (red.), *Fokus pedagogiske tekster. Artikler fra prosjektet "Valg, vurdering og kvalitetsutvikling av lærebøker og andre læremidler"*. (Tønsberg: Høgskolen i Vestfold, 2001). Finnes kun som web-utgave: <http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/notat/2001-05/not5-2001-02.html> (lastet 9.5.2013).

<sup>38</sup> Reidar Myhre, *Den norske skoles utvikling. Idé og virkelighet*, 8 utg. (Oslo: Ad Notam Gyldendal, 1998). ss. 69-70.

<sup>39</sup> Thuen og Vaage, "Innledning". s. 16.

<sup>40</sup> Rune Slagstad, *De nasjonale strategier* (Oslo: Pax, 2001). ss. 115-124.

hun også mot statiske læreplaner med fastsatt pensum. Samarbeidet som arbeidsform skulle gi barna en innstilling mot krig.<sup>41</sup>

Den nye Arbeiderpartiregjeringen, som kom i 1935 gjorde skole- og sosialpolitikken til satsningsområder. Sethne ble hyppig brukt som rådgiver for den nye regjeringen. Ideen om enhetsskolen ble videreført og utviklet gjennom loven om høyere allmennskoler av 1935 og folkeskolelovene av 1936, som særlig styrket landfolkeskolen. Ny lærerskolelov kom i 1938. Disse lovene representerte imidlertid ikke noe stort brudd med tidligere skolepolitikk, og ble i hovedsak vedtatt uten politisk strid. Staten tok tilbake noe makt i 1936-lovene, gjennom at læreransettelser kunne ankes inn for Departementet. Lærebøkene formidlet fortsatt sterke følelser for nasjonen, og spørsmålet om demokratisk oppdragelse ble ikke tatt opp. Normalplanen av 1939 var imidlertid noe nytt. Her ble enheten styrket gjennom fag- og timefordelingstabell som fastsatte minstekrav. Det radikalt nye var arbeidsmetodene. Arbeidsskoleideologien førte tre didaktiske prinsipper inn i planen. For det første ble faglig integrasjon på tvers av faggrensene anbefalt. For det andre oppfordret planen til individuelt arbeid tilpasset enkeltelevens forutsetninger. For det tredje ble gruppearbeid anbefalt som arbeidsmåte slik at elevene ble vant til samarbeid. I 1920 hadde Stortinget vedtatt at bare høyere skoler som bygde på sjuårig folkeskole skulle gis statsstøtte, og innførte dermed i praksis sjuårig enhetsskole i Norge.<sup>42</sup> Loven om høyere allmennskoler av 1935 definerte disse som realskoler og gymnas. Gymnaset kunne være fire-, fem- eller seksårig og skulle gi grunnlag for høyere utdanning. Realskolen kunne være tre-, to- eller fireårig, og skulle danne grunnlag for videre spesialutdanning eller ansettelse i ulike yrker.<sup>43</sup> Hva ville så Nasjonal Samling gjøre med dette da partiet fikk politisk makt 25. september 1940?

---

<sup>41</sup> Erling Lars Dale, "Anna Sethne. Arbeidsskolens pedagogikk.", ss. 123-36 i: Harald Thuen og Sveinung Vaage (red.), *Pedagogiske profiler. Norsk utdanninstekning fra Holberg til Hernes*. (Oslo: Abstrakt forlag, 2004). ss.123-133.

<sup>42</sup> Telhaug og Mediås, *Grunnskolen som nasjonsbygger*. ss. 68-69 og 109-124.

<sup>43</sup> *Lov om høiere almennskoler* av 10. mai 1935.

## KAPITTEL 2

**25. september 1940 - 18. juni 1941**

### **Utformingen av NS-regimets skolepolitiske linje i "[n]yordningens første uhyre vanskelige brytningstid"<sup>44</sup>**

*"Hva den enkelte enn måtte mene [...], må han i det norske folkefellesskapets navn [...] ofre disse forutfattede meninger og fordommer på fedrelandets og fremtidens alter".<sup>45</sup>*

- Rundskriv fra KUD til landets lærere 20. november 1940.

#### **2.1 Innledning**

Da Reichskommissar Terboven 25. september 1940 proklamerte nyordningen i Norge betød det endelig brudd i riksrådsforhandlingene og slutten på en lengre periode med politisk usikkerhet etter kapitulasjonen 10. juni. Kongehuset og regjeringen Nygaardsvold ble nå avsatt sammen med administrasjonsrådet, som hadde vært oppnevnt av høyesterett for å holde den sivile administrasjonen i gang. Alle partier unntatt NS ble forbudt, og Terboven erklærte i sin tale at en fremtidig nasjonal løsning av Norges situasjon måtte gå gjennom NS.<sup>46</sup> Administrasjonsrådet ble avløst av tretten kommissariske statsråder, hvorav ti avga skriftlig troskaps-ed til Quisling. De kommissariske statsrådene utgjorde ikke noe kollegium, men stod direkte under Terboven.<sup>47</sup> De ti NS-statsrådene møttes imidlertid med Quisling hver torsdag, og disse møtene hadde preg av en vanlig regjeringskonferanse.<sup>48</sup> Alle statsrådene hadde dessuten med noen unntak "statsrådskonferanser" hver fredag på Victoria Terrasse der sakene ble drøftet i fellesskap. Her deltok både Quisling og generalsekretær Rolf Jørgen Fuglesang. Statsrådene skulle ikke gi lover, kun forordninger og disse skulle sanksjoneres av Reichskommissariat før de ble offentliggjort. I tillegg ble NS' påvirket av Einsatzstab, som var tilknyttet Reichskommissariatet, og som skulle hjelpe til med oppbyggingen av partiet.<sup>49</sup> Likevel kan en si at NS etter 25. september 1940 hadde fått betydelig makt over det norske statsapparatet. Nå måtte partiprogrammet konkretiseres og settes i verk for å gjennomføre en nasjonalsosialistisk revolusjon i Norge.

<sup>44</sup> Formuleringen brukt i: L-sak Jørgen Bakke: Dok. 21. Attest for Bakke, signert Skancke 16.7.1941.

<sup>45</sup> L-sak Andreas Skar: Dok. 150. Rundskriv fra KUD til 'våre lærere' 20.11.1940.

<sup>46</sup> "Det gamle systems moralske og politiske sammenbrudd", *Fritt Folk*, 26. september 1940.

<sup>47</sup> Fra 25.9.1941 fikk statsrådene lov til å bruke tittelen "minister", men regjering ble de først 1.2.1942.

<sup>48</sup> Dahl, *Quisling: en norsk tragedie*. s. 307.

<sup>49</sup> Helge Paulsen, "Litt om forholdet mellom NS og Reichskommissariatet i Norge 1940-45", ss. 196-214 i: Stein Ugelvik Larsen (red.), *Fra ide til dom. Noen trekk fra utviklingen av Nasjonal Samling*. (Oslo: Universitetsforlaget, 1976). ss. 197-202 og 205-208.

Professor Ragnar Skancke ble sjef for Kirke- og undervisningsdepartementet, og fikk dermed hovedansvaret for skolesektoren. Nå skulle han lede arbeidet med å omsette visjonene for skolen til praktisk politikk. I dette kapittelet vil jeg analysere utformingen av skolepolitikken fra maktovertagelsen 25. september og fram til 18. juni 1941. Hovedvekten vil ligge på Kirkedepartementet, og hvordan dette forholdt seg til krav fra et radikalt reform-sultent parti på den ene siden og Reichskommissariatet på den andre. Jeg vil først skissere noen hovedideer i forventningene som kom til uttrykk i pressen høsten 1940, og deretter analysere utformingsprosessen i departementet. Jeg vil argumentere for at Kirkedepartementet på dette tidlige stadiet fungerte som en modererende kraft for de kravene som fantes i partiet, og at dette dels skyldtes hensynet til Reichskommissariatet, men også egne strategiske vurderinger som følge av blant annet motstand.

## **2.2 Store forventninger i NS høsten 1940**

Det var mer overordnede spørsmål, ikke skolereformer som stod i sentrum for NS etter invasjonen 9. april. Etter at okkupasjonsstyret hadde funnet sin form 25. september 1940 er det imidlertid tydelig at det var store forventninger til omfattende reformer også av skolevesenet. Kritikken av det demokratiske styret, og mangelen på faglige vurderinger var grunnleggende i NS' samfunnskritikk i mellomkrigstida, og ble det også under okkupasjonen. Lærer Olav Asphaug mente for eksempel at slu politikere og skolestyrer sammensatt av usakkyndige hadde ødelagt for skolens faglige utvikling.<sup>50</sup> Når partiet nå fikk reell makt utløste det store forventninger blant partiets tilhengere, og forventningene kom til uttrykk i skriftlige betraktninger i offentligheten, først og fremst i partiets riksorgan *Fritt Folk*. Få betraktninger gikk på innholdet i skolen konkret, men noen tok til orde for blant annet revidering av skolens lærebøker, noe jeg kommer tilbake til senere i dette kapittelet. Jeg vil her skissere noen sentrale elementer i forventningene i partiet høsten 1940.

### **2.2.1 Forventninger om nyordning av oppdragelsessystemet**

Et gjennomgående element i betraktningene var ønsket om å la organisasjoner og arbeidstjeneste supplere skolen i oppdragelsen av barn og ungdom. Gregor Ziemer, som var rektor ved den amerikanske skolen i Berlin fram til 1939 studerte det nazistiske oppdragelsessystemet, og beskrev det i en bok utgitt under krigen. Ziemer tegnet ett bilde av et utdannings- og oppdragelsessystem der skolen og obligatorisk deltagelse i barne- og

---

<sup>50</sup> Olav Asphaug, "Demokrati og marxisme har ført skolen på ville veier", *Fritt Folk*, 12. desember 1940.

ungdomsorganisasjonen utfylte hverandre.<sup>51</sup> *Fritt Folk* hadde 1. april 1940 stilt spørsmål ved utbyttet av teoretisk undervisning, og foreslått at skolen burde fokusere mer på praktiske ferdigheter, særlig jordbruksarbeid. Tyskland var forbildet, der ordninger som "Landdienst" (jordbruksarbeid i onnene), samt "Arbeidsdienst"[sic], det halve året med pliktarbeid alle unge tyskere måtte gjennomføre hadde gjort folkefellesskapet til en selvfølge for ungdommen.<sup>52</sup> Disse tankene ble støttet av flere innsendere utover våren og sommeren 1940.<sup>53</sup> Nina Lyng-Vagstein har i sin masteroppgave om NSUF vist at det særlig var bonden og soldaten som var heltene i den nasjonalsosialistiske oppdragelseslæren.<sup>54</sup>

Professor Birger Meidell, Kirke- og undervisningsminister i Quislings 9. april-regjering støttet også dette, og hevdet at det i det hele tatt var viktig å få ungdommen vekk fra byene så raskt som mulig, fordi disse hadde en lammende virkning på samhørighetsfølelsen mellom folk, og fordi "kilden til folkefornylelsen" fantes i bondesamfunnet. Organisasjonene skulle ikke bare oppdra elevene, men også lærerne(!). Norge trengte en lignende folkeoppdragelse som Tyskland hadde fått.<sup>55</sup> Også etter nyordningen 25. september lanserte flere innsendere til *Fritt Folk* at skolen måtte bli mer knyttet til det praktiske livet, og at arbeidstjenesten måtte supplere skolen i oppdragelsen. Arbeidstjeneste ble også brukt som middel for å motvirke knapphetssituasjonen krigstilstanden skapte, blant annet "barnas arbeidstjeneste" med innsamling av bær sommeren 1940.<sup>56</sup> Det nye var at dette ble koblet til et politisk-ideologisk mål.

Det ser ut til at det var en viss spennvidde i synet på hjemmets rolle i partiet. *Fritt Folk* tok dagen etter nyordningen til orde for at staten burde overta ansvaret for all ungdom. En altomfattende ungdomsorganisasjon skulle sørge for at ungdommen ble sunn og sterk og gjennomsyret av en "nasjonal-idealistisk tankegang."<sup>57</sup> En Astrid Berge la på sin side stor vekt på hjemmets betydning, særlig som hvilested og moralsk støtte.<sup>58</sup> Bydelsdommer H. Benneche fremholdt at "opdragelse – ikke lesning og skolegang" forutsatte "stadig ledelse og tilsyn og det er foreldrenes sak, ikke skolens undtagen kanskje i rent nødsfall". Derfor var det da også viktig at alle mødre kom seg tilbake til hjemmet, der de hadde sin viktigste oppgave.<sup>59</sup>

---

<sup>51</sup> Gregor Ziemer, *Fostran för döden*, oversatt av Margareta Ångström (Stockholm: A/B Gustaf Lindströms Boktryckeri, 1943), ss. 30-34.

<sup>52</sup> "Den nye tids oppdragelsesmetoder", *Fritt Folk*, 1. april 1940.

<sup>53</sup> "Den gamle skole og den nye", *ibid.*, 24. juni 1940.; og Erling Hauger, "Ungdomsopdragelse, skolevesen og den nye tid.", *ibid.*, 21. august 1940.

<sup>54</sup> Lyng-Vagstein, 'Vi vil en ungdom som er sunn og sterk'. ss. 58-60.

<sup>55</sup> Birger Meidell, "Undervisningen og oppdragelsen i det tredje rike.", *Fritt Folk*, 3. august 1940.

<sup>56</sup> "Barnas arbeidstjeneste", *Norsk Skuleblad*, no. 30 (1940). ss. 399-400.

<sup>57</sup> "Ungdommen og N.S.U.F.", *Fritt Folk*, 26. september 1940.

<sup>58</sup> Astrid Berge, "Heimen, ungdommen og Nasjonal Samling", *ibid.*

<sup>59</sup> H. Benneche, "Lærerne og skolen", *ibid.*, 31. oktober.

Lyng-Vagstein hevder at de norske nazistene la vekt på at oppdragelsen var et samarbeid mellom hjem, skole og ungdomsorganisasjonen. Disse var autoriteter på hver sine felt, men skulle oppdra etter samme mål.<sup>60</sup> En statlig kontrollmekanisme for å kontrollere hva slags oppdragelse norske foreldre ga sine barn ble *ikke* skissert høsten 1940, og hjemmet stod sterkt. I Tyskland hadde skolens rolle systematisk blitt nedvurdert av nasjonalsosialistene, til fordel særlig for barne- og ungdomsorganisasjonene.<sup>61</sup> Slike eksplisitte nedvurderinger kan ikke spores i *Fritt Folk* høsten 1940, på tross av vektleggingen av arbeidstjeneste som supplement. Skolen skulle reformeres, men den ville fortsatt være viktig.

### 2.2.2 En ny ånd i skolen: oppgjør med reformpedagogikk og individualisme

Orvar Sæther skulle senere komme til å spille en viktig rolle som kommissarisk leder av lærerlaget og senere leder av Norges lærersamband. Sæther var ved krigsutbruddet lærer ved Lakkegata skole i Oslo. Han hadde underoffiserskole og var ulønnet fenrik i hæren. NS-medlem hadde han vært siden 1933, fra 1934 hadde han vært organisasjonsleder for hirden og han hadde også vært medlem av Kamporganisasjonen siden den ble stiftet i 1936.<sup>62</sup> Høsten 1940 markerte han seg også med skolepolitiske betraktninger. På et skolemøte 22. oktober hadde han blant annet uttalt at målet først og fremst var å gjøre barna mer "karakterfaste". Ungdommen skulle bli fysisk sterk gjennom fokus på skoleidretten og gjennom landtjeneste, og skulle oppdras til å vise god samfunnsånd. Den praktiske opplæringen måtte få større betydning, og opplæringen måtte i større grad spesialiseres etter barnas evner.<sup>63</sup>

En annen sentral debattant som kom på banen i oktober 1940 var lærer i Kråkerøy Jakob Eldal. Eldal var født i 1891, og hadde vært medlem av "det sosialdemokratiske parti", men hadde meldt seg ut i 1927 på grunn av motstand mot samarbeid med kommunistene.<sup>64</sup> NS-medlem ble han i oktober 1940.<sup>65</sup> Han fikk aldri noen sentral posisjon i NS-regimet. Eldal gikk hardt ut mot prinsippene for Normalplanen, hvis viktigste mål var "å utforme og styrke elevenes individualisme". En undervisning lagt opp etter elevens interesse førte til kaos og rot, og barna ble egoistiske og selvopptatte og gjort dem uskikket for livskampen. Fravær av straff hadde gått hardt utover disiplinen, "arbeids- og samfunnslivets viktigste grunnbetingelse". Problemet var at arbeidsskolen ikke krevde at elevene skulle lære stoffet skikkelig. Det var et behov for en vekkelse, en tilbakevendelse til "høyere idealer og større

---

<sup>60</sup> Lyng-Vagstein, 'Vi vil en ungdom som er sunn og sterk'. s. 74.

<sup>61</sup> Ibid. ss. 34-35.; Röger, *Nasjonalsosialismens pedagogiske teorier*. s. 177.

<sup>62</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 59. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett av 9.3.1948

<sup>63</sup> "Barneopdragelsen i støpeskjeen", *Fritt Folk*, 23. oktober 1940.

<sup>64</sup> L-sak Jakob Eldal: Politirapport av 16.5.1945 med avhør av Eldal.

<sup>65</sup> L-sak Jakob Eldal: Rettsbok for Onsøy herredsrett 1.12.1947

livsmål", til det gamle oppdragelsessystemet og erkjennelsen av at å "øve, øve jevnt og trutt og tappert, det er tingen, alltid bedre om og om og om igjen".<sup>66</sup> Både Eldal og Sæther la vekt på behovet for en mer karakterbyggende skole. Kritikken var grunnleggende, og gikk på den ånd skolen utstyrte elevene med. Begge reagerte også sterkt på reformpedagogikkens ideer. Begge tok utgangspunkt i norske forhold, og ingen nevnte eksplisitt Tyskland i denne sammenhengen.

Disse ideene fikk støtte fra cand.theol. Arnfinn Syvertsen, som senere skulle skrive et utkast til ny lærebok i historie (kapittel 4). Mangelen på et fast prinsipp og mål, samt på disiplin hadde gjort at skolen ikke hadde klart å gi elevene god karakterdannelse. Dermed hadde skolen sviktet som oppdrager, mente Syvertsen. Med den nye tid skulle læreren tilbake til kateteret, og elevene skulle "gis en ånd" og bli en organisk del av folkefellesskapet. Politikken måtte inn i skolen, slik at den nye tids ånd kunne komme inn i hjemmene. Siden NS først og fremst var en "tros-sak" måtte det nye innprentes gjennom åndelig påvirkning, noe barn var særlig mottakelige for. Først måtte ånden nå fram til lærerne, men dette ville bli vanskelig.<sup>67</sup> Tankene fikk støtte fra flere, blant annet lærer Sverre Tveito, som sa det ganske tydelig: i det nye samfunnet skulle samfunnsånd bety tjenerånd, å villig sette samfunnsinteressene over egeninteressene var utfoldelse av kjærligheten til landet og folket. Skolen måtte orientere barn og ungdom om det germanske folkefellesskapet som nå ville bli realisert. Den måtte bli mer livsnær, og "gjera ungdomen den einsretting som eit ordna samfund krev av samfundsborgarane", og få bukt med den ødeleggende individualismen.<sup>68</sup>

## **2.3 Kirke- og undervisningsdepartementet under kommissarisk styre**

### **2.3.1 Nazifiseringen av departementet**

Mannen som fikk ansvar for skolepolitikken under det kommissariske styret het altså Ragnar Sigvald Skancke. Han var født 9. november 1890 i Ås i Akershus, var utdannet elektroingeniør fra Tyskland og hadde siden 1923 vært professor i svakstrømsteknikk ved Norges tekniske høyskole (NTH) i Trondheim. NS-medlem hadde han vært siden starten i 1933, og han hadde vært fylkesfører i Sør-Trøndelag. I 1940 var han først med som arbeidsminister i Quislings kuppregjering 9. april, men hadde holdt seg hjemme i likhet med Fredrik Prytz og Gulbrand Lunde.<sup>69</sup> Hans Fredrik Dahl skriver at Skancke avgjort var

---

<sup>66</sup> Jakob Eldal, "Skolen og det "nye system"", *Norsk skuleblad*, no. 42 (1940). s. 585. Innlegget stod også på trykk i *Fritt Folk* torsdag 24. oktober 1940. Eldal ble imøtegått av flere innsendere, som var uenige.

<sup>67</sup> Arnfinn Syvertsen, "Nyorientering i skole og oppdragelse", *Fritt Folk*, 28. oktober 1940.

<sup>68</sup> Sverre Tveito, "Skulen og den nye tidi", *ibid.*, 6. januar 1941.

<sup>69</sup> Vaale, *Dommen til døden : dødsstraffen i Norge 1945-50*. s. 108.



motstander av regjeringsdannelsen, mens Prytz var mer i tvil.<sup>70</sup> Uansett fikk han nå ansvaret for et departement som ville bli viktig for et regime som ville endre det norske samfunnet.

Det etablerte bildet er at Skancke ble en svak departementssjef. Jorunn Sem Fure skriver at Skancke var uerfaren som politiker og administrator, og at han "gav inntrykk av at det var sterke bindinger til partiet og særlig dets fører – ikke egne målsettinger – som var avgjørende". Ifølge Fure mistet Skancke tidlig det politiske initiativet, og ble i stedet nesten uten unntak drevet til handling av "påtrykk fra partifeller, tyske overordnede eller aktører i kirke, skole og academia som gav ham motstand han måtte reagere på".<sup>71</sup>

Skanckes makt ble, som regimets ellers helt avhengig av Reichskommissariatet fra første stund. Reichskommissariatets hovedavdeling for folkeopplysning og propaganda ble opprettet 13. november 1940 og stod under ledelse av Georg Wilhelm Müller. Avdelingen for skole og oppdragelse sorterte under denne, og ble ledet av Ministerialrat dr. Alfred Huhnhäuser.<sup>72</sup> Fure skriver at Huhnhäuser av mange nordmenn ble oppfattet som en ideologisk moderat, dannet og tradisjonell utdanningsbyråkrat. Dette ga han tillit i brede norske kretser, for eksempel hos universitetsrektor Didrik Arup Seip og ekspedisjonssjef Olaf Devik i Kirkedepartementet. Huhnhäuser hadde tatt doktorgrad i historie på en oppgave om Øresundtollen på 1600-tallet og snakket godt dansk. Han hadde bakgrunn fra ulike posisjoner innen tysk skoleadministrasjon, særlig utbyggingen av de tyske folkehøgskolene. Fure skriver at tilliten Huhnhäuser opparbeidet seg trolig ikke var helt fortjent. Han hadde vært medlem av NSDAP siden 1933, men hadde holdt dette godt skjult mens han var i Oslo.<sup>73</sup>

Departementet Skancke overtok skulle bli ett av fire førkrigsdepartementer som beholdt sitt opprinnelige navn under hele okkupasjonen, og som i mindre grad enn andre departementer bar preg av organisatoriske nyskapninger, skriver Ole Kolsrud.<sup>74</sup> Likevel skjedde visse organisatoriske endringer gjennom okupasjonsårene.

7. oktober 1940 ble lærer Andreas Lorentz Skar, NS-medlem siden 1934, beordret til Kirkedepartementet. Han fikk tittelen undervisningsråd og fungerte som en slags privatsekretær for Skancke, uten at oppgavene hans var nærmere definert. Dette endret seg imidlertid noen få uker senere da "statsrådets kontor", senere "ministerens kontor" ble

---

<sup>70</sup> Dahl, *Quisling: en norsk tragedie*. s. 269.

<sup>71</sup> Fure, *1940-1945: universitetet i kamp*. s. 85.

<sup>72</sup> Robert Bohn, "Det tyske Reichskommissariatet i Norge 1940-1945", ss. 119-34 i: Stein Ugelvik Larsen (red.), *I krigens kjølvann* (Oslo: Universitetsforlaget, 1991). s. 120.

<sup>73</sup> Fure, *1940-1945: universitetet i kamp*. ss. 15 og 85-87.

<sup>74</sup> De tre andre var Finansdep., Landbruksdep. og Sosialdep. Se: Ole Kolsrud, *En splintret stat. Regjeringskontorene 1940-1945.*, Bd. 14 i: *Riksarkivarens skriftserie* (Oslo: Universitetsforlaget, 2004). s. 250.

opprettet og Skars posisjon ble enda mer løs.<sup>75</sup> Nico Solberg (hvis fulle navn var Nicolas Olav Kyrre Solberg) ble ansatt som byråsjef i begynnelsen av november 1940. Han hadde tidligere vært medlem av "det sosialistiske parti", hadde vært NS-medlem siden mai 1933, men hadde meldt seg ut sammen med Hjort i 1936 og kan med andre ord knyttes til den nasjonalsosialistiske opposisjonen i NS. Solberg var utdannet jurist. Han var også NS' sambandsmann i departementet og skulle ivareta kontakten med partiets organer. Det het i landssvikdommen mot Solberg at kontoret skulle ha til behandling saker som ikke hørte til de andre kontorene i departementet, det vil si saker av politisk karakter som de andre kontorene ikke ønsket å befatte seg med, eller som ministeren ikke ønsket at disse kontorene skulle behandle.<sup>76</sup> Kontoret ble ikke omtalt i statskalenderen for 1941, men i statskalenderen for 1942 het det at det var "sekretariat for ministeren og nyordningen".<sup>77</sup>

I oktober 1940 ble det opprettet en stilling som sjefsinspektør for skoleverket, tilknyttet ministerens kontor. Formålet var først og fremst reform av skolesektorens styringssystem. Stillingen ble tilbudt Jørgen Matheus Bakke. Han hadde vært medlem av NS fra 1933, hadde sluttet å betale kontingent i 1936, men ble medlem igjen i oktober 1940. For øvrig hadde han vært lærer og bestyrer ved Mysen offentlige høyere allmennskole siden 1922, og kaptein i hæren siden 1936.<sup>78</sup> Ambisjonsnivået for stillingen går fram av brevet der Bakke takket ja. Der erklærte han at han var villig til å søke gjennomført en endring i oppdragelsen "innenfor rammen av de nuværende skoleordninger ved de forskjellige skolearter".<sup>79</sup> I *Norsk Skuleblad* het det at Bakke skulle "gjennomføre en indre nyorientering og rasjonalisering innen skoleetaten, overensstemmende med en av ham utarbeidet arbeidsplan og i samarbeid med skolens embets- og tjenestemenn".<sup>80</sup>

I 1940 hadde departementet bestått av tre avdelinger: kirke-, skole og kultur-/vitenskapsavdelingen. Olaf Devik og Einar Boyesen, som hadde ledet henholdsvis vitenskaps- og skoleavdelingen ble permittert fra 1. februar, og samtidig ble de to avdelingene slått sammen under en sjef, Hans Skarphagen. Kirkeavdelingen ble så splittet opp i en kirkeavdeling og en forvaltningsavdeling. Ekspedisjonssjefen i kirkeavdelingen gikk omtrent samtidig av for aldersgrensen, og ble erstattet av NS-medlem og prost Sigmund Feyling. Bibliotekkontoret ble overført til Kultur- og folkeopplysningsdepartementet i 1941 (nøyaktig tidspunkt er uklart), men skolebibliotekene ble etter hvert ført tilbake til et underkontor under

---

<sup>75</sup> L-sak Andreas Skar: Dok. 163. Rettsbok for Romsdals herredsrett av 27.9.1948.

<sup>76</sup> L-sak Nico Solberg: Dok. 80. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett 21.6.1946.

<sup>77</sup> C. Lampe (red.), *Norges Statskalender 1942* (Oslo: Aschehoug, 1942).

<sup>78</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 75. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett.

<sup>79</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 21. Skriv fra Bakke til KUD 21.10.1940.

<sup>80</sup> "Sjefsinspektør for skolevesenet", *Norsk Skuleblad*, no. 45(1940). s. 635.

tredje skolekontor, på lik linje med skolekjøkkeninspektørens kontor.<sup>81</sup> Skarphagen hadde vært medlem av NS siden 1933, og hadde siden 1936 vært professor og kollega av Skancke ved NTH i Trondheim. Han hadde tidligere uttrykt overfor Skancke at han gjerne ville stille seg til disposisjon for partiets arbeid.<sup>82</sup>

Samtidig som ekspedisjonssjefene ble skiftet ut skjedde endringer i de underliggende skolekontorene. Undervisningsråd Skar ble med virkning fra 1. februar 1941 konstituert som byråsjef og leder av tredje skolekontor, som hadde ansvar for blant annet folkeskolen. Noen ny undervisningsråd ble ikke utnevnt i Skars sted. Samtidig ble lektor Olaf Solum konstituert som byråsjef og leder av andre skolekontor, som hadde ansvar for blant annet den høyere skolen.<sup>83</sup> Solum ble innmeldt i NS 2. november 1940.<sup>84</sup> Jacob Helland, som hadde vært sekretær i undervisningsrådet siden 1925, og leder av rådet siden 1. februar 1940 mente NS-medlemskapet var den eneste mulige årsaken til at Solum ble plassert i departementet.<sup>85</sup> Den ikke-nazistiske sekretæren Petter Steen beskrev Solum som en "utpreget partimann som fulgte alle ns[-]myndighenes paroler til punkt og prikke", og mente han var tyskvennlig.<sup>86</sup> Solum hevdet selv at han kun tok saklige hensyn.<sup>87</sup>

1. februar 1941 hadde partiet med andre ord sikret seg kontroll over de mest sentrale posisjonene i departementet for å kunne gjennomføre reformer av folkeskolen og den høyere skolen. I tillegg er det relevant å nevne at Ferdinand Næss i begynnelsen av 1941 fikk permisjon fra stillingen som lærer i Oslo for å ofre seg helt for stillingen som Statens gymnastikkinspektør, en stilling han hadde hatt siden 1937 på deltid. Næss hadde meldt seg inn i NS i november 1940, og Oslo byrett gikk etter krigen god for hans forklaring om at han gikk inn for å verne om skolegymnastikken.<sup>88</sup>

### 2.3.2 Tidlige reformplaner

I den nye departementsledelsen var det først og fremst Skancke og Bakke som utad ga uttrykk for det nye regimets mål for skolepolitikken. I sine taler berørte Skancke ofte den generelle politiske situasjonen, og knyttet utviklingen i skolesektoren til denne. I radioforedraget

---

<sup>81</sup> Kolsrud, *En splintret stat*. ss. 264-266.

<sup>82</sup> L-sak Hans Skarphagen: Boks 2. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett med dom av 8.11.1946.

<sup>83</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 3. Avskrift av skriv fra KUD til RK 7.2.1941.

<sup>84</sup> L-sak Olaf Solum: Dok. 43. Spørreskjema for opptakelse i NS, med vedlagt utskrift fra NS-kartoteket 11.11.1946. Spørreskjemaet var datert 1. april 1941, men kartoteket viste innmeldelse 2. november 1940. Solum hevdet selv at han var medlem siden november 1940. Retten la vekt på NS-kartoteket og Solums vurdering.

<sup>85</sup> L-sak Olaf Solum: Dok. 20. Politirapport av 25.2.1946 med avhør av Olaf Solum og Jakob Helland.

<sup>86</sup> L-sak Olaf Solum: Dok. 42. Politirapport av 31.10.1946 med avhør av bl.a. Petter Martin Steen.

<sup>87</sup> L-sak Olaf Solum: Dok. 8. Rettsbok for Oslo forhørsrett av 1.12.45.

<sup>88</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 29. Rettsbok for Oslo byrett.

"Skolen og ungdommen" 27. mai 1941 gjorde han utførlig rede for NS' skoleprogram, og synspunktene i talen framstår som representative for Skanckes politiske betraktninger høsten 1940 og våren 1941. Gjennom at foredraget ble lest i radio, før radioapparatene ble beslaglagt nådde det ut til store deler av folket.

Kjernen i foredraget var at den gamle skolen hadde bygd for ensidig på kunnskapstilegnelsen, og hadde neglisjert den fysiske utviklingen og dannelsen av karakter og vilje. Dette hadde ført til overdreven individualisme, og derfor hadde skolen stor skyld i at det norske folkets instinkt og handlekraft var så svekket at det måtte føre til katastrofen 9. april. Høyt dannelsesnivå i seg selv ikke kunne "beskytte et folk mot statsfiendtlige vranglærers gift". Den nye skolen måtte helt fra starten finne fram til den enkeltes anlegg, og den måtte lære elevene at de ikke først og fremst var enkeltindivider, "men fast knyttet til alltid større enheter, i familie, ætt og folk". Elevene måtte forstå at folket som organisme bare kunne fungere med "disiplinær innordning under [...] folkefellesskapets idé". Skolen måtte "gjenopprette likevekten mellom kropp, sjel og intellekt". Skoleidrett og friluftsliv måtte til for å skape en ungdom "i samsvar med arve- og raselærens krav og historiens tale". Skolen måtte øve innflytelse på karakterdannelsen helt fra første skoleår, gjennom større vekt på "æresfølelse, disiplin, kameratskap, sømmelig og høvisk opptreden, hjelpsomhet i alle livets forhold, orden og renslighet". Dette var ifølge Skancke selv helt i tråd med punkt 23 i NS' program. Mange av lærerne ville ikke holde mål når karakterdannelsen skulle vektlegges. Lojalitet til det nye styret betydde for lærerne "noe ganske annet enn en frivillig eller ufrivillig nøytralitet i forhold til nyordningen".<sup>89</sup> Dette var svært lite konkrete reformplaner, men de pekte ut en tydelig retning.

Bakke var mer konkret. Han var tydelig på at lærerne ikke kunne være passive under oppbygningen av det nye statssystemet. Samtidig var det viktig å opprettholde roen i skolen, og endringene måtte ikke foregå raskere enn at alle hang med. Inntil man hadde gjort seg de nødvendige erfaringer skulle den daværende skoleordningen beholdes. Fagstyret skulle innføres i skolen ved at undervisningsrådet og andre råd ble avviklet og bygd inn i departementets fagkontorer med en ansvarlig leder for hvert hovedfag i alle skoletyper. Disse fagkontorene skulle befatte seg med alle spørsmål om faget, og Bakke nevnte lærebokspørsmålet spesielt. Sjefsinspektøren skulle stå direkte under statsråden, fylkesinspektørene skulle stå direkte under departementet og kretsinspektørene under disse

---

<sup>89</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 2. Dok.liste nr 8 (taler). "Skolen og ungdommen", manuskript med følgeskriv. Frasen om at skolen måtte gjenopprette likevekten mellom kropp, sjel og intellekt ble gjentatt blant annet under det store skolemøtet i august 1941 (se kapittel 3).

igjen. Både fylkesskolestyrene og de kommunale skolestyrene ville falle bort i den nye ordningen.<sup>90</sup> Skolesektoren led under altfor mange skolekretser og manglende samordning, men nå skulle alle skoler bli statsskoler finansiert over statsbudsjettet gjennom "samskatten".<sup>91</sup> Hvert fylke skulle også få sin egen skoledirektør (tidligere hadde det kun vært én for hvert bispedømme), som skulle ha ansvar for læreransettelser. Til dette formål ville endringer i skolelovene snart bli framlagt. Alle lærerne skulle bli statsfunksjonærer, og lærebokspørsmålet skulle ordnes slik at de samme bøkene ble brukt overalt.<sup>92</sup> Målene om å innføre et effektivt fagstyre var helt i tråd med NS' målsettinger på andre områder. Staten skulle overta alt ansvar for lærerne og undervisningen, organisert etter førerprinsippet. Bakke hadde her staket ut en politisk kurs som kom til å bli bærende for departementet i lang tid.

På et mer overordnet nivå var Bakke helt på linje med Skancke, og sentrale stemmer som Eldal og Sæther i debatten høsten 1940. Samfunnsdisiplinen, som hadde blitt svekket til fordel for klasse- og partidisciplin skulle gjenreises. Men også her var han mer konkret: Gjennom pliktøvelser som landbruksarbeid skulle elevene lære å sette fellesnytte foran egen nytte, og i tillegg skulle et eget folkeskikk-fag inn i skolen, med øvelser drevet "med frisk, oppmuntrende strenghet".<sup>93</sup>

Han var også konkret på andre faglige reformer. I likhet med flere andre mente han at tysk burde innføres som fremmedspråk i folkeskolen. Barna skulle også lære sparsomhet, og sminke og smykker skulle forbys i klasserommet. Seksualundervisningen skulle ut av skolen, og i stedet skulle en lege eller "en eldre prest" få ansvar for en kort orientering i emnet. Såkalt "smutslitteratur og gudsbespottende verker" skulle selvsagt holdes langt unna skolen. Velferdstilbudet til elevene skulle rustes opp ved å ansette leger og tannleger fast i skolevesenet. Slik skulle hele folket "reises moralsk, disiplinert og fysisk". Samarbeidet mellom hjem og skole skulle fortsatt være viktig. Problemet var at skolestyrene aldri hadde greid å bli det sammenbindende leddet mellom hjem og skole som de var tiltenkt å være.<sup>94</sup> Han framholdt både Sverige og Tyskland som gode eksempler når det gjaldt å knytte skole og hjem sammen. Skolen måtte også komme mer i kontakt med kirken, og ungdommen skulle læres opp til å gå i kirken.<sup>95</sup> Bakke gikk også inn for større grad av nivådifferensiering i undervisningen. Sinker skulle skilles ut og plasseres i spesialklasser.<sup>96</sup> Dyrkingen av kroppen

---

<sup>90</sup> "Skolen i det nye Norge skal få et fullstendig fagstyre", *Fritt Folk*, 19. november 1940.

<sup>91</sup> "Når det nye ansvarlige fagstyre avløser de usakkyndige skolestyrer", *ibid.*, 29. november 1940.

<sup>92</sup> "De gjennomgripende endringer i skolevesenet tar form", *ibid.*, 30. mai 1941.

<sup>93</sup> "Skolen i det nye Norge skal få et fullstendig fagstyre", *ibid.*, 19. november 1940.

<sup>94</sup> *Ibid.*

<sup>95</sup> "Den nye skoleordning skisseres av chefsinspektør Bakke.", *Indre Smaalenenes avis*, 16. desember 1940.

<sup>96</sup> "Når det nye ansvarlige fagstyre avløser de usakkyndige skolestyrer", *Fritt Folk*, 29. november 1940.

måtte bli viktig - gjennom satsning på gymnastikkfaget skulle "kroppskulturen" få den plassen den fortjente.<sup>97</sup> Hvert fylke skulle få sin egen gymnastikkinspektør. Alle de 510 skolene som manglet skolekjøkken skulle få det.<sup>98</sup> Dette var dels et sterkt konservativt program, men med et innslag av progressivisme med vekt på elevenes velferd. Interessant er det å merke seg at Bakke i liten grad tok til orde for en reform av dannelsesfagene norsk og historie, og han la i det hele tatt liten vekt på dem.

Selv om Bakke var ganske konkret gikk det smått med implementeringen av disse reformene. En konkret innholdsmessig reform som ble iverksatt var å erstatte engelsk med tysk som første fremmedspråk i skolen. I mars 1941 hadde reformplanene kommet så langt at departementet ga nærmere instruksjoner til skolene gjennom et rundskriv. Tysk skulle innføres som fremmedspråk i folkeskolen fra høsten 1941, med unntak for elever som på dette tidspunktet gikk i 6. klasse, som skulle få fortsette meg engelsk. Etter hvert skulle tysk erstatte engelsk også i den høyere skolen. Det ble eksplisitt sagt at forandringen kunne foretas uten endring av folkeskolelovene av 1936.<sup>99</sup> Departementet fulgte opp med invitasjon til *frivillig* tyskkurs for ungdomsskolelærere berammet til starten av juni 1941.<sup>100</sup>

Utover dette ble det gjort en justering i timetallet slik at religionsundervisningen kunne trappes opp. I april 1941 fikk skolestyrene beskjed om at inntil tre timer av norskfaget hver uke kunne brukes til bibellesning, gjennomført på en slik måte at det også styrket leseferdigheten. Det var av stor verdi å "bli kjent med sin bibel", og presten som var rådgivende medlem i skolestyret burde kunne anbefale passende lesestykker.<sup>101</sup> Så langt var ikke reformene særlig revolusjonære, eller utpreget nasjonalsosialistiske.

Ved siden av dette ser det ut til at ordningen med fagsjefer ble forsøkt implementert, men her oppstod praktiske problemer. Geirr Tveitt hadde var tiltenkt en rolle som fagsjef for musikk i Kirkedepartementet. I november 1940 oversendte Tveitt et forslag til "retningslinjer for musikk- og sang-opplæringen i de norske skoler", som Skancke angivelig skulle ha sagt seg enig i, til Gulbrand Lunde. Spørsmålet var hvordan stillingen som fagsjef i Skanckes departement kunne kombineres med Tveitts arbeid i statens musikkutvalg i Kulturdepartementet. Skancke skulle ha sagt at det beste både kunstnerisk og pedagogisk måtte være at musikkshjefen i Kulturdepartementet også var ansvarlig for musikk i

---

<sup>97</sup> "Skolen i det nye Norge skal få et fullstendig fagstyre", *Fritt Folk*, 19. november 1940.

<sup>98</sup> "De gjennomgripende endringer i skolevesenet tar form", *ibid.*, 30. mai 1941.

<sup>99</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie G: "Tyskundervisning i folkeskolen", rundskriv 1.3.1941.

<sup>100</sup> L-sak Hans Skarphagen: Boks 1. Rundskriv fra KUD til ungdomsskolene 29.4.1941.

<sup>101</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 24. Avskrift av rundskriv til skolestyrene april 1941 (udatert), parafert av Bakke.

Kirkedepartementet, og ville konferere med Lunde om dette.<sup>102</sup> Det er uklart hvordan dette løste seg videre. Rektor Johan Fredrik Voss ved Eidsvoll landsgymnas hadde på sin side fått forespørsel om å gå inn som fagsjef for tysk.<sup>103</sup> Ordningen ble i alle fall aldri offisielt implementert, og det ser ut til at dette etter hvert ble midlertidig oppgitt.

### 2.3.3 Kontroll over skolens personale

På ett område ble det tidlig iverksatt tiltak i tråd med Bakkes planer. For å gjennomføre nyordningen av oppdragelsen i skolene var det nødvendig å sikre lærernes lojalitet. Departementet prøvde ut to ulike strategier for å kontrollere skolens personale høsten 1940 og våren 1941. Den ene strategien skulle bli stående, og den andre skulle bli foreløpig forlatt for så å komme sterkere tilbake senere.

Den første strategien gikk ut på at staten tok tilbake personalansvaret fra skolestyrene, og styrte ansettelser og avskjedigelser fra departementet. Dette skjedde gjennom en rekke forordninger fra Innenriksdepartementet høsten 1940, som gjorde at alle offentlige stillinger ble underlagt statens kontroll.<sup>104</sup> Et interessant rundskriv ble sendt til lærerne 20. november 1940, utferdiget i Skanckes navn og medsignert av Solberg. Solberg hadde en uke tidligere sendt utkastet både til Kultur- og til Justisdepartementet for uttalelse.<sup>105</sup> I skrivet het det at enhver uavhengig av tidligere meninger og fordommer nå måtte ofre disse på fedrelandets og fremtidas alter. Lærerne hadde som landets folkeoppdragere et særlig ansvar ikke bare for å være lojale mot det nye regimet, men også være "aktivt og positivt med", og de måtte gi hver enkelt elev forståelse av den nye tid og de krav den stilte til de enkelte.<sup>106</sup> Avslutningsvis ble de bedt om å signere en erklæring om at han eller hun forpliktet seg til "å ville gå inn for et positivt og aktivt arbeide for å skape forståelse hos [s]ine elever for det nye livs- og samfunnssynet".<sup>107</sup> Skrivet ble imidlertid snappet opp av motstandsinnstilte lærere, som sendte ut et protesterende svar-formular. Disse ble imidlertid lite brukt, fordi departementet innstilte aksjonen da den planlagte motaksjonen ble kjent.<sup>108</sup> Departementet hadde imidlertid gitt klart uttrykk for hva det ville forvente av lærerne, samtidig som det var tydelig at lojalitetserklæringer ikke ville være et effektivt middel for å kontrollere lærerne.

---

<sup>102</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Skriv fra Geirr Tveitt til G. Lunde 18.11.1940. Kopi av brevet sendt Skancke samme dag.

<sup>103</sup> L-sak Johan F. Voss: Skriv fra Voss til Skar i KUD 9.1.1941.

<sup>104</sup> Röger, *Nasjonal samling: ideologi og pedagogikk*. s. 93.

<sup>105</sup> L-sak Nico Solberg: Dok. 61. Skriv fra Solberg til KFD 14.11.1940.

<sup>106</sup> L-sak Andreas Skar: Dok. 150. Rundskriv fra KUD til 'våre lærere' 20.11.1940.

<sup>107</sup> Ibid.

<sup>108</sup> Wyller, *Nyordning og motstand*. ss. 13-17.

Ministerkontoret gjorde helt fra starten forsøk på å fjerne uønskede personer i skolen, men det er tydelig at Reichskommissariatet hadde det avgjørende ordet. Solberg ba for eksempel i mai 1941 Huhnhäuser uttalele seg om departementet burde fjerne Kåre Fostervoll fra stillingen som rektor ved Ålesund høyere allmennskole. Fostervoll hadde en avvisende holdning overfor NS, var motstander av det nye Norge, og hadde attpåtil fortid fra "Mot dag". Fostervoll skulle komme til å bli både kirke- og undervisningsminister og kringkastingssjef etter krigen. Samme framgangsmåte ble fulgt i tilfellet rektor Rødseth ved Hortens kommunale høgre almenskole.<sup>109</sup> Partiet hadde ikke store muligheter til å gripe selvstendig inn overfor lærerne, og Reichskommissariatets rolle må forklare hvorfor ikke større og mer offensive grep ble tatt i denne fasen. Gjennom en forordning 2. januar 1941 ble bestemt at Kirkedepartementet skulle gi forskrifter om ansettelse, oppsigelse og avskjedigelse av kommunale tjenestemenn i skolen, uten hensyn til bestemmelser i de gjeldende folkeskolelovene.<sup>110</sup> 15. januar kom bestemmelsen fra Innenriksdepartementet om at en før ansettelse måtte ha godkjennelse fra Nasjonal Samlings Personalkontor Offentlig Tjeneste (NSPOT), som foretok politisk vurdering av søkere til offentlige stillinger.<sup>111</sup> Dette må ses i sammenheng med implementeringen av førerprinsippet i alle deler av statlig og kommunal forvaltning etter nyordningen.

Den andre strategien gikk ut på å organisere lærerne i en felles organisasjon. Ved krigsutbruddet var lærerne organisert i fem forskjellige forbund. Norges lærerlag var størst, de fire andre var Norsk lektorlag, Norges lærerinneforbund, Den høgre skoles landslærerforening og Den høgre skoles landslærerinneforening. Det var særlig Jørgen Bakke som arbeidet med denne strategien. Formannen i Norges lærerlag Erik Eide forklarte under landssvikoppgjøret etter krigen av han en gang høsten 1940 hadde en konferanse med Bakke på lærerlagets kontor, sammen med lektor Brick Lund i lektorlaget. Der hadde Bakke framholdt at lærerlaget, lektorlaget og Norsk Lærerinneforbund burde være en organisasjon. Både Eide og Brick Lund hadde imidlertid talt mot dette, og det ble foreløpig ingenting av.<sup>112</sup> Bakke hadde oppgitt tanken om å slå sammen lærerlagene til ett forbund da det møtte motstand hos skoledirektørene, het det i dommen.<sup>113</sup> Som vi skal se, kom denne strategien sterkere tilbake senere.

---

<sup>109</sup> L-sak Nico Solberg: Dok. 61. Skriv fra KUD til RK 7.5.1941 om Fostervoll.; Skriv fra KUD til RK 7.5.1941 om Rødseth.

<sup>110</sup> *Forordning om ansettelse, oppsigelse og avskjedigelse av kommunale tjenestemenn i skolen* av 2. januar 1941.

<sup>111</sup> Röger, *Nasjonal samling: ideologi og pedagogikk*. s. 94.

<sup>112</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 21. Politirapport av 30.8.1947 med avhør av Erik Eide.

<sup>113</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 75. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett.



Personalpolitikken ble tydelig gjenstand for stridigheter i departementsledelsen helt fra starten. Bakke hevdet i sin redegjørelse etter krigen at fylkesførerne i NS etter hvert kom til å presse på skolevesenet, og ville ha inn NS-lærere i ledende posisjoner for enhver pris. Han hevdet også å ha fått klager fra både fylkes-, lags- og krets-førere om trakassering av NS-elever og propaganda mot NS. Han mente selv at skolene hadde blitt stengt dersom disse klagene var blitt sendt via generalsekretariatet, og hadde derfor gitt beskjed om at klagene skulle sendes ham personlig. Han hadde gjort avtale med Solberg og Skar om denne ordningen, og hevdet selv at dette foregikk bak både Skanckes og Skarphagens rygg. Han oppga flere eksempler på at han hadde klart å bilegge konflikter på denne måten, blant annet hadde flere rektorer fått lov til å fortsette til tross for krav fra NS-hold om deres avgang. Eksempler var rektor Thorsrud i Porsgrunn og rektor Lødrup på Lillehammer. For sin innblanding i dette kom han også på kanten med Reichskommissariat, i en sak der Bakke gjeninnsatte en skolebestyrer i Kragerø som tidligere hadde blitt avsatt av departementet. Som reaksjon hadde Bakke fått et skarpt skriv fra Reichskommissariatet. Denne ordningen ble ifølge ham selv oppdaget i slutten av april 1941, da den ble stoppet, og Skarphagen skal ha sendt et beklagende skriv til NS' sentralstyre. Bakke hadde etter dette funnet sin stilling uholdbar, noe som ble forsterket da Orvar Sæther overtok ledelsen av lærerlaget 18. juni. Derfor trakk han seg etter Skanckes samtykke, og ifølge Bakke etter Skanckes ønske, fordi det ikke var oppført lønn for han i budsjettet for kommende budsjettår.<sup>114</sup>

Bakke hadde utvilsomt interesse av å fremstille seg i et mest mulig gunstig lys, for å unngå en streng landssvikdom. Rettens vurdering var imidlertid at Bakke ikke hadde opptrådt aggressivt som sjefsinspektør.<sup>115</sup> I sin egen redegjørelse vektla han også at han ikke på et eneste møte med skolens folk høsten 1940 hadde nevnt NS eller Quisling, og heller ikke talt for at nazistisk undervisning skulle innføres.<sup>116</sup> Bildet Bakke tegnet av seg selv stemmer overens med tesen om departementet som modererende. Det er imidlertid tydelig at han hans moderasjon var taktisk motivert, og han hadde, som vi har sett, uttrykt tanker om reformer som var vesentlig mer radikale. Bakke spilte en viktig rolle i departementet i denne fasen. I en redegjørelse etter krigen hevdet han selv at han tiltok seg ganske stor myndighet, "da hverken statsråden eller hans politiske medarbeidere var bevandret i skole spørsmål".<sup>117</sup> Det var Bakke som utad framstod med klareste definerte tanker om reformer for skolen. Bakkes klage-ordning

---

<sup>114</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 38. Bakkes egen forklaring (1947) ss. 17-27.

<sup>115</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 75. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett.

<sup>116</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 38. Bakkes egen forklaring (1947) s. 17.

<sup>117</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 12. Redegjørelse om arbeidet i KUD.

bak Skanckes rygg illustrerer samarbeidsproblemene som må ha eksistert i departementets nye politiske ledelse, og stemmer overens med bildet av Skancke som en svak administrator.

Forholdet mellom departementet og Knut Hoel, leder av NS-lærernes Oslo-gruppe illustrerer at departementet ble utsatt for press fra radikale krefter nedenfra. Hoel hadde vært lærer i Oslo siden 1918, og ble i landssvikdommen mot seg beskrevet som sterkt religiøs. NS-medlem hadde han blitt i august 1940.<sup>118</sup> Gruppeleder Hoel presset på for at NS nå måtte plassere sine meningsfeller i viktige posisjoner i skolen, slik også de gamle myndighetene hadde gjort. Dette synet fremmet han i et skriv til Quisling, Skancke, og Innenriksdepartementet 30. november 1940.<sup>119</sup> Ifølge sin egen forklaring etter krigen stod i alle fall Bakke på en annen linje. Denne var å ansette fagstyrer uansett politisk oppfatning, og holde skolestyrene utenfor politikken så langt det var mulig. Ifølge Bakke hadde han også stilt dette som krav da han tiltrådte, og fått aksept for dette hos Skancke.<sup>120</sup> Grasrota med Hoel i spissen hadde tydeligvis en annen strategi, og de var utålmodige.

29. januar 1941 henvendte Hoel seg igjen til Quisling og tilkjennega at Oslo-gruppa mente en sentral ledelse av alle lærergrupper var nødvendig for "en tilfredsstillende løsning av den politiske nyordning i skolen". Hoel beklaget seg over at "Kirkedepartementet tilsynelatende ikke [hadde] tilbørlig forståelse for denne saks betydning". Skriv til Skancke hadde ifølge Skancke selv ikke kommet han i hende, het det i Hoels brev. Quisling sendte skrivet videre til Skancke.<sup>121</sup> Det skulle ikke bli siste gang Hoel og Oslo-gruppa øvet press på departementet.

#### 2.3.4 Ny ånd gjennom propaganda?

Departementet forsøkte også på et tidlig tidspunkt å innføre politisk propaganda i skolene. 22. november 1940 ble det informert om at tiltak for å orientere elevene om den nye tids ideer ville bli iverksatt. Særlig om Nasjonal Samlings program og retningslinjer var relevant. Selv om man fra departementets side var klar over at skolene trengte ro, het det, var det særdeles viktig "å lede ungdommen inn på positive veier i forhold til den store omformingsprosess vårt samfunn nå står overfor". Det skulle ikke være tradisjonelle politiske foredrag, ble det framholdt, men en orientering om det som skjedde og kom til å skje.<sup>122</sup> 10. januar 1941 ble alle skolestyrer sterkt oppfordret av departementet til å kjøpe et eksemplar av boka *Quisling*

---

<sup>118</sup> L-sak Knut Hoel: Rettsbok fra hovedforhandlingen.

<sup>119</sup> L-sak Knut Hoel: Skriv fra Knut Hoel til KUD 30.11.1940.

<sup>120</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 38. Bakkes egen forklaring (1947) ss. 16-17.

<sup>121</sup> NHM, Privatarkiv 222, Ragnar Skancke, Serie I: Boks 2. Skriv fra Knut Hoel til Quisling 29.1.1941.

<sup>122</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie F: L0014. Rundskriv uten tittel 22.11.1940.

*har sagt*, som var redigert av Halldis Neegaard Østbye, til alle skolebibliotek.<sup>123</sup> Østbye var en av de mest sentrale kvinne-skikkelsene i partiet, og en viktig ideolog og pådriver i antisemittisk retning. Det var tydelig at politikken og propagandaen skulle inn i skolen.

Utover våren 1941 ser det imidlertid ut til at departementet satte på bremsen, og at Jørgen Bakke spilte en sentral rolle i dette linjeskiftet. 14. mars erklærte departementet i et usignert skriv til NS' propagandaavdeling at det mente at propaganda i selve skoletjenesten ikke gavnet, men derimot skadet og forsinket partiets fremmarsj på dette tidspunktet. Departementets erfaring var at det var bedre å prøve å påvirke elevene til å komme på kveldsmøter. Det hadde også vist seg vanskelig å beskytte opphengte plakater fra skjending eller påskrift – barn var nå engang barn. På offentlige kontorer der propagandaen kun ville nå voksne stilte saken seg annerledes. Departementet ba om partiets svar, da det forelå mange forespørsler fra skoler og NS-avdelinger over hele landet i sakens anledning. Partiet ble eksplisitt bedt om å gi departementet "litt pusterum" slik at positive tiltak i skolens organisasjon kunne fremmes hurtigst mulig.<sup>124</sup> Dette var et tydelig linjeskifte. Her må motstanden som begynte å vokse fram selvsagt tas i betraktning.

Det ser ut til at departementet fikk det som det ville. 17. mars ble et rundskriv undertegnet Skancke og Bakke sendt til de høgre skolene, undervisningsrådet, lærerskolene, skolestyrene, skoledirektørene og lærerorganisasjonene. Her ble det fastslått at politisk propaganda, som for eksempel oppslag av plakater ikke måtte skje i skolens undervisningsrom. På lærerrommet og kontoret skulle det etter anvisning fra rektor henges opp et bilde av føreren og en tavle i korridoren skulle gi beskjed om møter og lignende. "[f]orhånelse mot Det tyske rike eller dets Fører Adolf Hitler eller mot Nasjonal Samling eller Statspartiets Fører Vidkun Quisling" var strengt forbudt sammen med alle former for propaganda til fordel for England eller nordmenn som stod på Englands side.<sup>125</sup> Bakke hevdet selv at NS uten at han visste det hadde fått til at bilder av føreren skulle henge i alle klasserom sammen med propagandaplakater, samt at NSUF hadde bedt om tillatelse fra departementet til å holde foredrag for elevene i skolen. Det var *han* som hadde henvendt seg til Hühnhausener, og fått støtte for sitt syn – at slike ting ikke måtte forekomme i skolen, for å sørge for ro. Dette var etter hans forklaring foranledningen til rundskrivet av 17. mars.<sup>126</sup> Retten la stor vekt på rundskrivet av 17. mars 1941 i Bakkes landssviksak, og tok det til inntekt for at Bakke ikke

---

<sup>123</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie G: "Quisling har sagt", rundskriv 10.1.1941.

<sup>124</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 1. Dok 1b. Bilag 43. Skriv fra KUD til NS Propagandaavd. 14.3.1941.

<sup>125</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 21. Rundskriv til de høgre skoler 17.3.1941.

<sup>126</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 38. Bakkes egen forklaring (1947) s. 23.

hadde opptrådt aggressivt, men modererende.<sup>127</sup> Eidsivating lagmannsrett la i Skarphagens sak også vekt på at han hadde vært med på å hindre opphenging av Quislings bilde i skolelokalene.<sup>128</sup> 8. april ble det presisert at hele ansvaret for opprettholdelse av ro og orden nå var lagt i lærernes og skoleledernes hender. Dette gjaldt også for "anlegget [sic] av undervisningen og for valget av stoffet".<sup>129</sup>

### 2.3.5 Kontrollen over skolens lærebøker

Flere stemmer i NS hadde uttrykt misnøye over skolens lærebøker. Den nasjonalsosialistiske lyrikeren Kristen Gundelach hevdet høsten 1940 at læreboksituasjonen var et resultat av korrupsjon i departementet, og fremholdt at han selv hadde lest flere ikke-godkjente lærebøker, som var langt bedre enn de hans barn brukte i skolen. Denne korrupsjonen måtte stanses, og noe måtte gjøres med både innholdet og prisen.<sup>130</sup> Skancke slo tidlig fast at det ville bli nødvendig å granske alle lærebøkene og endre deler av innholdet.<sup>131</sup> Dette ville imidlertid naturligvis ta tid.<sup>132</sup> Jørgen Bakke ville, som tidligere nevnt at alle skolene skulle bruke samme lærebøker.<sup>133</sup>

Hans Fredrik Dahl skriver at NS-regimet var fullt tilhenger av politisk sensur. Teatersensuren fra 1875 og filmsensuren fra 1913 ble skjerpet og underlagt egne direktorater, mens et fremstøt om forhåndsgodkjenning av alle bokutgivelser ble slått tilbake av Forleggerforeningen. Direkte sensur av aviser, blader og bokutgivelser ble ikke iverksatt, skriver Dahl.<sup>134</sup> For lærebøker i skolen var imidlertid sensuren, som tidligere omtalt etablert ved at alle lærebøker skulle godkjennes av departementet. I hvilken grad klarte det nye regimet å nyttiggjøre seg denne mekanismen for å få den nye tids ideer inn i skolen?

Lærerskolerådet fungerte som sakkyndig utvalg i spørsmål om godkjenning av lærebøker for folkeskolen, mens undervisningsrådet i utgangspunktet hadde tilsvarende myndighet for den høyere skolen. Det ser imidlertid ut til at lærerskolerådet i praksis også ble brukt som sakkyndig nemnd i en del tilfeller for den høyere skolen. Et viktig poeng her er at disse to organene var organisert separat fra departementet, og at de ble nazifisert senere. Det

---

<sup>127</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 75. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett.

<sup>128</sup> L-sak Hans Skarphagen: Boks 2. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett med dom av 8.11.1946.

<sup>129</sup> NHM, Privatarbiv 222, Ragnar Skancke, Serie Z: Boks 3. Utdrag i Skancke-saken. Bind I. s. 47-48. Rundskriv fra KUD til div. mottakere 8.4.1941.

<sup>130</sup> Kristen Gundelach, "Skoleboksvindelen", *Fritt Folk*, 19. oktober 1940.

<sup>131</sup> "Det skal bli både mål og mening i undervisningen og universitetsarbeidet", *ibid.*, 15. oktober 1940.

<sup>132</sup> "Også i lærebøkene drives illojal politisk propaganda", *ibid.*, 15. oktober 1940.

<sup>133</sup> "Den nye skoleordning skisseres av chefsinspektør Bakke.", *Indre Smaalenenes avis*, 16. desember 1940.

<sup>134</sup> Hans Fredrik Dahl, *De store ideologienes tid*. Bd. 5 i serien: Trond Berg Eriksen og Øystein Sørensen (red.) *Norsk Idéhistorie*. (Oslo: Aschehoug, 2001). ss. 300-301.

ser ikke ut til at det lyktes å gjennomføre Bakkes mål om å bygge inn disse rådene i departementet. Formannen i Lærerskolerådet var Bernhof Ribsskog, som var reformpedagogisk orientert. Interessant er det at departementet, ved konsulent Aas i april 1941 godkjente Erling Kristviks *Læraryrket*, som var lærebok i pedagogikk ved lærerskolene.<sup>135</sup> Kristvik var som nevnt en kjent tilhenger av reformpedagogikken. Godkjenningen var basert på lærerskolerådets anbefaling, signert Ribsskog, som igjen var basert på uttalelser av professor Anathon Aall og rektor Karl Egge.<sup>136</sup> Boka ble endelig godkjent til bruk i lærerskolen av lærerskolerådet 17. juni, etter språklige rettelser.<sup>137</sup> Lyng-Vagstein har vist at den nazistiske oppdragelseslæren ikke nødvendigvis sto i et motsetningsforhold til hovedtendenser inne utviklingspsykologiske teorier, som blant annet gjorde seg gjeldende i Kristviks *Elevkunne*. Hun påpeker også fellestrekket mellom den nazistiske oppdragelseslæren og reformpedagogikken at begge måtte tilpasses elevenes anlegg og ta utgangspunkt i ungdomstidas utviklingsfaser.<sup>138</sup>

Departementets bestemmelser om lærebøker første halvår 1941 dreide seg i hovedsak om fjerning av det som ble oppfattet som tyskfiendtlig propaganda i lærebøkene. Her mottok departementet også henvendelser fra partimedlemmer rundt om i landet. En rapport om en ikke navngitt bok ble sendt til sjefsinspektør Bakke fra NS' fylkeskontor for Østfold i desember 1940 med boka vedlagt, og Bakke ble bedt om å gjøre forføyninger i saken, uten at det ser ut til at så ble gjort.<sup>139</sup> 15. januar ble skolestyrene gjort oppmerksom på at rektorene, skolestyrene, skoleinspektørene, overlærerne og førstelærerne alle var *personlig* ansvarlige for at tyskfiendtlig propaganda ikke ble gjort tilgjengelig for elevene i skolen. Det ble særlig advart mot bøker som utkom på det engelske forlaget George News Ltd. Lærerne skulle for øvrig pålegges å klippe bort slikt stoff fra tidligere godkjente norske lærebøker, uten at dette ble spesifisert ytterligere. Departementet skulle imidlertid "så snart som mulig" bestemme hvilke lærebøker som skulle tillates fra neste skoleår.<sup>140</sup> Disse bestemmelsene lot vente på seg, men bestemmelser om tyskfiendtlig propaganda fortsatte å komme. I juni ble forbudet mot tyskfiendtlig propaganda innskjerpet, og det ble advart spesifikt mot den engelske gjenfortellingen "Courage Rewarded".<sup>141</sup> Det kom heller ingen nye tysklærebøker i denne fasen. Rektor Voss hadde 8. januar 1941 et møte med Huhnhäuser, som mente de

---

<sup>135</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr. : L0009. Skriv fra KUD ved konsulent Aas 9.4.1941.

<sup>136</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr. : L0009. Skriv fra LS-rådet til KUDs 3. s.k. 22.3.1941.

<sup>137</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr. : L0009. Skriv fra LS-rådet til KUDs 3. s.k. 17.6.1941.

<sup>138</sup> Lyng-Vagstein, *Vi vil en ungdom som er sunn og sterk*. ss. 54-58 og 71-72.

<sup>139</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 21. Skriv fra NS fylkeskontor for Østfold til Bakke 17.12.1940.

<sup>140</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie G: "Tyskfiendtlig propaganda", rundskriv 15.1.1941.

<sup>141</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie G: "Tyskfiendtlig propaganda", rundskriv 6.6.1941.

foreliggende tysk-lærebøkene ga for lite innføring i samtidas tyske kultur.<sup>142</sup> Det er sannsynlig at arbeidet med å ny-skrive tysk-lærebøker ble påbegynt etter dette.

På den ene siden må manglende nazifisering av lærerskolerådet ses som en årsak til at det nye regimet hadde liten framdrift i læreboksaken. På den annen side ble det utgitt en lærebok våren 1941: Sigmund Feyling, ekspedisjonssjefen i departementets kirkeavdeling utga læreboka *Liv og lære* til bruk i kristendomskunnskap. Utgivelsen førte til intet mindre enn en reell debatt mellom regimets representanter og redaktøren i *Norsk Skuleblad*, Kåre Norum. Norum anmeldte boka i skolebladet 24. mai, og hevdet der at boka ikke hadde vært "forelagt de vanlige autoriteter før den [var] blitt godkjent som lærebok i folkeskolens religionsundervisning". Biskopene skulle ha spesielt tilsyn med religionsundervisningen, og hadde ikke fått seg forelagt boka, ifølge Norum.<sup>143</sup> Departementet ved Skancke og Skar imøtegikk kritikken i neste utgave, og hevdet at boka hadde vært forelagt både de to teologiske fakultetene, lærerskolerådet, biskopene og skoledirektørene fra departementet i desember 1939. Forfatteren hadde, het det, foretatt rettelser på bakgrunn av de merknader som var kommet inn og samtlige biskoper hadde ifølge departementet anbefalt godkjenning. Det spesielle og nye var at det nå var departementets "konsulenter og fagsjefer" som hadde gått gjennom boka og anbefalt godkjenning. Tidligere hadde lærerskolerådet påsett at rettelsene ble utført.<sup>144</sup>

Dette var ikke i tråd med det sittende lærerskolerådets egen oppfatning. For det første hevdet lærerskolerådet at det hadde innstilt på å fraråde godkjenning av boka alt i mai 1939. Dessuten mente rådet at departementet ikke kunne ha vært oppmerksom på hva som hadde vært vanlig praksis ved godkjenning av bøker. Praksis hadde vært at lærerskolerådet på grunnlag av utredning fra utpekte sakkyndige hadde utarbeidet en innstilling, og hvis denne innstillingen krevde at endringer måtte gjøres måtte boka uansett gjennomgå av rådet på nytt etter revisjon. Ifølge rådet hadde også endringene i Feylings bok bestått ikke bare av rettelser, men om tilføyninger, strykninger og svært inngripende endringer. Boka burde derfor gå gjennom full sakkyndig vurdering på nytt.<sup>145</sup>

Når det gjelder innholdet i Feylings bok hadde Norum innvendinger mot språket, som ikke var i tråd med den nye rettskrivingen. Han gikk også inn på mer metodiske og tekniske elementer. Innholdsmessig stilte han seg mest kritisk til Feylings omtale av det fjerde budet,

---

<sup>142</sup> L-sak Johan F. Voss: Skriv fra Voss til Skar i KUD 9.1.1941.

<sup>143</sup> Kåre Norum, "Sigmund Feyling: Liv og lære. Kristendoms lære med øvinger", *Norsk Skuleblad*, no. 21 (1941). ss. 324-326.

<sup>144</sup> "Sigmund Feyling: Liv og lære. Skriv fra Kirke- og undervisningsdepartementet. ", *ibid.*, no. 22 (1941). s. 340.

<sup>145</sup> KUD, LS-rådet, Serie D. : L0011. Skriv fra LS-rådet til KUD 4.6.1941.

der hjemmet var kommet i bakgrunn "og staten sterkt i forgrunnen".<sup>146</sup> Her het det: "Hensynet til folket må gå ran alle andre hensyn. Fellesnyttens må gå foran egennyttens". I tillegg ble det forklart som en gudegitt ordning at "[f]remforalt skylder vi Føreren og statsstyret lydighet".<sup>147</sup> Hvor enn så riktig det var at hensynet til folket måtte komme først, skrev Norum, så var dette malplassert i en lærebok i kristendomskunnskap. Setningen om lydighet til Føreren og statsstyret kunne ikke godkjennes av en kristen. Bruken av solkorset, "opprinnelig et hedensk symbol" på omslagssiden ville splitte, i stedet for å samle i den stridstid landet var midt oppe i. "Kristi kors" burde vært anvendt i stedet. På denne bakgrunn mente Norum at det rent saklig var flere store innvendinger mot Feylings bok, og det mest alvorlige var bokas "tydelige tendens i retning av å føre den politiske strid inn i skolens religionsundervisning".<sup>148</sup>

Norums anmeldelse fikk konkurranse av Jakob Eldal 7. juni. Så vidt Eldal visste var dette den første lærebok "som bærer tydelig merke av å være utarbeidet under hensyn til og i samhøve med Nasjonal Samlings ideologi og ånd". Bruken av solkorset måtte tolkes som at partiet ville "bygge sitt folkeoplysningsarbeide på kristendommens faste grunn". Eldal mente det var noe galt med hele godkjenningsordningen, og at det måtte være bedre med én sakkyndig, ansvarlig konsulent for hvert fag. Det måtte være ren uvilje som fikk Norum til å tolke setningen om at hensynet til folket skulle gå foran andre hensyn til at folket skulle gå foran hensynet til Gud, mente Eldal. I og med at "førerprinsippet som statsform" nå var "en kjensgjerning i vårt land", så skulle det ikke "foranledige politiske stridigheter lenger, da det ikke nytter verken for hr. Norum eller andre å yppe strid om den ting mere", fremholdt Eldal. Det var ingenting i veien med Feylings kommentar til det fjerde budet etter hans syn. Den største styrken ved boka var etter Eldals vurdering at den knyttet kristendommens lære så tett opp til det virkelige livet som skulle leves. Avslutningsvis gikk Eldal ut mot Norums påstand om at boka bragte politikk inn i barneskolen, noe Eldal mente Feyling ikke hadde gjort. Derimot hadde "politiske kjensgjerninger og nye livs- og samfunnsideer" satt sitt preg på arbeidet.<sup>149</sup> Sigmund Feyling selv brøt ikke stillheten og forsvarte boka før i november 1941. Forklaringen av det fjerde budet var bare en nødvendig tilpasning til de nye politiske forholdene, fremholdt Feyling.<sup>150</sup>

Oppstusset rundt Feylings lærebok illustrerer at det for regimet må ha fortont seg nødvendig å holde seg til de etablerte spillereglene for godkjenning av lærebøker, for at nye

---

<sup>146</sup> Norum, "Sigmund Feyling: Liv og lære. Kristendomslære med øvinger". ss. 324-326.

<sup>147</sup> Sigmund Feyling, *Liv og lære: kristenlære med øvinger* (Oslo: J.M. Stenersens forlag, 1941). ss. 23-24.

<sup>148</sup> Norum, "Sigmund Feyling: Liv og lære. Kristendomslære med øvinger". ss. 324-326.

<sup>149</sup> Jakob Eldal, "Sigmund Feyling: Liv og lære.", *ibid.*, no. 23 (1941). ss. 352-354.

<sup>150</sup> Sigmund Feyling, "Religionslærebøkene og det nye Norge", *Fritt Folk*, 29. november 1941.

lærebøker skulle ha legitimitet. Derfor ville det være nødvendig å kontrollere lærerskolerådet og undervisningsrådet. Lærerskolerådet ble skiftet ut i juni 1941 etter at departementet ved forordning hadde endret loven om lærerskolene slik at bestemmelsene om rådets funksjonstid ble endret. Tidligere ble medlemmene oppnevnt for 5 år, nå skulle det oppnevnes for *inntil* 5 år.<sup>151</sup> Det ble presisert at både formannen og medlemmene kunne skiftes ut før funksjonstida var ute, og at endringen også gjaldt for det sittende rådet.<sup>152</sup> Rådet ble samtidig utvidet fra fem til seks medlemmer. Ifølge gymnastikkinspektør Ferdinand Næss, som selv ble medlem av rådet, ble denne endringen gjort nettopp for å sikre at skolegymnastikken ble representert.<sup>153</sup> Departementet hadde egentlig foruten Almar Næss som leder tenkt å utnevne Ferdinand Næss, skoledirektør Johannes Norvik, lektor Telleif Aamland, skolestyrer Sören Överland, og lærer Jens Holter som medlemmer.<sup>154</sup> Da utnevnelsen av nytt lærerskoleråd kom 4. juni med virkning fra 5. juni var Jens Holter byttet ut med konsulent Kari Aas, som kom til å bli et aktivt medlem i arbeidet for nyordning av skolen.<sup>155</sup>

### 2.3.6 Kontoret for kultur- og kunstopdragelse

27. januar 1941 skrev Skancke til Kulturdepartementet at han hadde "funnet det formålstjenlig å opprette et kontor til å ta seg av de i [Normalplanen] nevnte læremidler, for å innarbeide Nasjonal Samlings ideer og grunnsyn i den nye tids skole". Kontoret skulle hete "Kirke- og undervisningsdepartementets skolekontor for kultur- og kunstopdragelse". To konsulenter var allerede ansatt – lærerinnen Kari Aas, og lektor og forfatter Ewald Sundberg, som representerte henholdsvis folkeskolen og den høyere skolen.<sup>156</sup>

Aas hadde dermed vært aktiv i nyordnings-arbeidet en stund da hun i juni 1941 ble medlem av lærerskolerådet. Hun var søster av Skanckes kone, og hadde i følge seg selv blitt med til Oslo for å hjelpe sin søster i hjemmet, da hun var "sykelig". I tillegg hadde Skancke selv ønsket at hun skulle være med og assistere i departementet. Kari Aas, hvis fulle navn egentlig var Karen Martha Inanda Aas var ugift lærerinne i Trondheim fram til hun fikk sykespermisjon i 1939. I perioden 1926-1936 hadde hun dessuten vært landsleder for Norsk Speiderpikeforbund. Hun ble NS-medlem i oktober 1940.<sup>157</sup> Det ser ut til at hun var tiltenkt en

---

<sup>151</sup> L-sak Almar Næss: Dok. 60, bilag 16. Politirapport med avhør av Nils Faaberg av 4.9.1946.

<sup>152</sup> *Forordning om brigde i lov frå 11. februar 1938 om lærarskular og prøver for lærarar i folkeskulen* av 17. mai 1941.

<sup>153</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 29. Rettsbok for Oslo byrett.

<sup>154</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 7b. Skriv fra KUD til NSPOT 21.5.1941.

<sup>155</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie B: Kopibok 3.6-14.8.1941. Skriv til lærerskolene og 4. s.k. 4.6.1941.

<sup>156</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Gjenpart av brev fra KUD til KFD 27.1.1941.

<sup>157</sup> L-sak Kari Aas: Dok. 41. Rettsbok for Oslo byrett av 3.6.1947.



rolle i departementet allerede høsten 1940, da Skancke skrev til skoledirektøren i Trondheim at hun ble beordret som konsulent for departementets "nye skolekontor".<sup>158</sup>

Sundberg hadde ifølge sin egen medlemsbok vært medlem av NS siden 1933.<sup>159</sup> Han hadde vært lektor ved Ringerikes høyere skole fra 1916 til 1941.<sup>160</sup> I tillegg hadde han som forfatter utgitt flere dikt- og sangsamlinger, og noen lengre verker. I 1942 ble en de av diktene utgitt i en egen diktsamling på NS-forlaget Blix.<sup>161</sup> I 1942 søkte han om et professorat i litteraturhistorie ved Universitetet, og fremholdt blant annet at han ville arbeide for å "påvise den rette ideologiske sammenheng i vår litteratur", som han også hadde gjort i alle årene som lektor.<sup>162</sup>

Til sammen hadde Aas og Sundberg allsidig bakgrunn. Opprettelsen av kontoret kan tolkes som et ledd i forsøket på å etablere kontroll over lærebøkene, uten å måtte gå veien om lærerskolerådet. Læremidler var imidlertid ikke synonymt med lærebøker. Som læremidler etter Normalplanen ble regnet ulike typer samlinger, skoleboksamlinger, lysbilder, skolefilm, skolekringkasting, skoleteater og skolekonserter. Kontoret skulle dessuten forsøke å etablere kontakt mellom skolen og kulturelle institusjoner, fordi man mente "dette i høy grad er i kontakt med de grunnsyn som den nye skole skal bygge på". Det ble presisert at det var dette kontoret man måtte kontakte hvis man ønsket å "nå skolene med sine opplysnings- eller propagandaskrifter fra Pressedirektoratet".<sup>163</sup> Det er tydelig at intensjonen var at kontoret skulle spille en nøkkelrolle i styringen av innholdet i alt som skulle nå fram til elevene gjennom skolen, særlig kunsten.

Skancke fikk imidlertid ikke gjennomslag for ordningen. Reichskommissariatet sa endelig nei 19. mai 1941 med henvisning til statens finanssituasjon.<sup>164</sup> Likevel har de to konsulentene etterlatt seg såpass mye arkivmateriale, at det ikke er tvil om at kontoret var i drift. Kontoret fikk likevel også kort *reell* levetid. Sundberg oppga selv at han hadde vært i departementet fra januar til august 1941, og fra 1. september 1941 var han styrer ved Øvre Eiker kommunale høgre allmennskole.<sup>165</sup> Det kan med andre ord se ut som om nazifiseringen

---

<sup>158</sup> L-sak Andreas Skar: Dok. 65. Skriv fra Skancke til skoleinspektøren i Trondheim 28.10.1940.

<sup>159</sup> L-sak Ewald Sundberg: Dok. 16. Medlemsbok for NS. Ifølge dommen var han blitt medlem i 1936, og fornyet medlemskapet i juli 1940.

<sup>160</sup> L-sak Ewald Sundberg: Dok. 64. Rettsbok for Eiker, Modum og Sigdal herredsret av 30.1.1947.

<sup>161</sup> Ewald Sundberg, *Utvalgte dikt* (Oslo: Blix, 1942). De lengre verkene var skuespillet *Hjerternes gaade* (1912); romanen *Det nye menneske* (1917); og *Forfatteren August Steinhamar: en studie* (1918).

<sup>162</sup> L-sak Ewald Sundberg: Dok. 9. Skriv fra Sundberg til Adolf Hoel 17.9.1942.

<sup>163</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Gjenpart av brev fra KUD til KFD 27.1.1941.

<sup>164</sup> Kolsrud, *En splintret stat*. s. 264.

<sup>165</sup> L-sak Ewald Sundberg: Dok. 16. Spørreskjema.

av lærerskolerådet i juni 1941 var en reserveløsning for å få kontroll over innholdet i skolen. Debatten om Feylings lærebok hadde vist betydningen av lærerskolerådet for legitimiteten.

Aktiviteten i kontoret ble ikke særlig vektlagt i landssviksakene mot Aas og Sundberg. I dommen mot Aas het det bare at hun på forskjellig vis hadde assistert i departementet, "uten at det under saken er framkommet særlige opplysninger om hennes virke". Retten antok i tillegg at hun hadde vært under innflytelse av sin svoger, og hun ble idømt seks måneders fengsel og fradømt stillingen som lærerinne.<sup>166</sup>

18. februar 1941 sendte Aas og Sundberg et viktig skriv til en rekke mottakere. Siden statsråden ønsket lansert én lærebok blant de mange som fantes, ble mottakerne bedt om å sende inn forslag til lærebøker for sine fag på de ulike trinnene i folkeskole, realskole og gymnas innen én uke.<sup>167</sup> Den korte fristen gjør det rimelig å anta at mottakerne ikke ble bedt om å produsere nye lærebøker, men om å foreslå én konkret lærebok som skulle brukes i de ulike fagene. Dette må sees i sammenheng med målet om bare å ha én lærebok for hvert fag. Samme dag ble det også sendt et skriv til direktøren for Norsk Filmindustri, Leif Sinding med forespørsel om ikke tida nå var inne til å sette i gang et effektivt arbeid med skolefilmen, som var "et av de viktigste læremidler i skolen".<sup>168</sup> 20. mars 1941 sendte Skancke et forslag til Skar, som nå var sjef for tredje skolekontor om "nyordning for utgivelse av lærebøker i skolen". Her het det at departementets konsulenter, og det er tydelig ut fra konteksten og bruken av begrepet "konsulenter" at han siktet til Aas og Sundberg, kunne få i oppdrag å utarbeide en lærebok eller leseverk som kunne anses som norm for departementets krav.<sup>169</sup>

Aas ga 28. mai 1941 en oppsummering til Skancke av hva kontoret hadde arbeidet med så langt, og skisserte det videre arbeidet, noe som indikerer at ideen om kontoret ikke var helt oppgitt. I samarbeid med Geirr Tveitt, leder for statens musikkutvalg siden høsten 1940<sup>170</sup>, hadde de arbeidet med nye planer for sang- og musikkundervisningen. De hadde i den forbindelse også arbeidet med å etablere et intimt samarbeid mellom skolen og Norsk Musikerforbund, samt samarbeidet med statens musikk-konsulent og bondeungdomslagene om innsamling av folkeviser og annet folkloristisk stoff. I tillegg hadde kontoret etablert samarbeid med Håndarbeidskontoret om omlegging av undervisningen i håndarbeid. De

---

<sup>166</sup> L-sak Kari Aas: Dok. 41. Rettsbok for Oslo byrett av 3.6.1947.

<sup>167</sup> KUD, MK, Serie Ec.: L0028. Skriv fra KUD ved konsulentene Aas og Sundberg til div. mottakere 18.2.1941. Mottakerne var Geirr Tveitt, direktør Even Rian, rektor Almar Næss, Bergljot Svestad, Gudrun Hahne, Herman Harris Aall, Ferdinand Næss, Adolf Hoel, rektor Voss og inspektør A. Digranes.

<sup>168</sup> KUD, MK, Serie Ec.: L0028. Skriv fra KUD v/Aas og Sundberg til Sinding 18.2.1941.

<sup>169</sup> NHM, Privatarkiv 222, Ragnar Skancke, Serie Z: Boks 3. Utdrag i Skancke-saken. Bind I. s. 45. Skriv fra Skancke til byråsjef Skar 20.3.1941.

<sup>170</sup> Bodil Stenseth, "Geirr Tveitt", ss. 427-428 i: Hans Fredrik Dahl et al. (red.), *Norsk krigsleksikon 1940-45* (Oslo: Cappelen, 1995). ss. 427-428.

hadde samarbeidet med skolekringkastingen både om programmene, og for å få nødvendig utstyr til skolene. Planer om å løfte frem norske kunstners arbeid, og arbeid med skolefilm og teater hadde stått på dagsorden. I tillegg hadde de hatt konferanser med NS kvinneorganisasjon "om opprettelse av den første NS-barnehage i landet". Aas hadde også ledet en språkkomite, som Sundberg hadde vært medlem i.<sup>171</sup> Komiteen skulle bearbeide landsmålet, og en tilsvarende komite var oppnevnt for riksmålet. Konsulentene foreslo samtidig at en tredje komite, en samnorsk-komite ble opprettet for å sammenstille resultatene til de to andre komiteene.<sup>172</sup> Forslag til ny læreboknormal for bokmål ble oversendt statsråd Gulbrand Lunde 29. mars 1941.<sup>173</sup> Den estetiske oppdragelsen er den røde tråden i kontorets arbeid, og det er helt klart at kontoret her bevegde seg inn på Kulturdepartementets domene. Oppsummert var opprettelsen av kontoret et viktig middel for å endre ånden i skolen, gjennom fokus på den estetiske oppdragelsen. Eksempelet illustrerer også at nettopp innholdet i lærebøkene også var i Kulturdepartementets interessefelt.

## **2.4 Oppsummering**

Det var store forventninger i NS 25. september 1940. Det var unison enighet om at utviklingen innen skole og oppdragelse hadde gått i feil retning, som samfunnet for øvrig i perioden før krigen. Det nye regimet satte seg som mål å gjenreise disiplinen og karakterdannelsen. Skolen ble ikke nedvurdert som institusjon, men ungdomsorganisasjoner og arbeidstjeneste skulle supplere skolen i et nyordnet oppdragelsessystem. Det ser også ut til at Skancke selv i hovedsak delte disse ambisjonene, og særlig Jørgen Bakke. Departementets ambisjon var helt fra starten å innføre en ny ånd i skolen gjennom å kontrollere innholdet i undervisningen. For å kontrollere innholdet måtte både læremidler og lærere kontrolleres. For å kontrollere lærerne ble personalansvaret tatt over av staten, og i tillegg ønsket departementet å samordne lærerne i en felles organisasjon. Denne tanken ble imidlertid foreløpig oppgitt på grunn av motstand. En omorganisering av skolens styringssystem ble planlagt og delvis implementert. Ordningen med fagsjefer ble forsøkt innført, men disse ble aldri bygd inn i departementet. Ordningen kom ikke lenger enn til forsøksstadiet, og lærerskolerådet og undervisningsrådet bestod utenfor departementet.

Departementet bremset etter hvert opp gjennom bestemmelsen om at politisk propaganda ikke skulle forekomme i klasserommene. Utover i 1941 stod arbeidet med å

---

<sup>171</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Skriv fra Aas til Skancke 28.5.1941.

<sup>172</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Skriv fra Aas til Skancke 15.3.1941.

<sup>173</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Skriv fra konsulentene Aas og Sundberg til Lunde 29.3.1941.

etablere kontroll over innholdet i lærebøker og øvrige læremidler sentralt. Opprettelsen av kontoret for kultur- og kunstopppdragelse må sees som et forsøk på å gjøre dette utenom lærerskolerådet. Nazifiseringen av lærerskolerådet skjedde etter at dette ikke lyktes, men må også ses i sammenheng med debatten om Sigmund Feylings lærebok våren 1941, som viste at det var viktig å følge de etablerte spillereglene for at nye lærebøker skulle ha legitimitet blant skolens folk. Motstanden viste regimet at det ikke ville bli så lett å få innført den nye tids ideer i norske klasserom.

Det kan se ut som de store forventningene i partiet førte til en forventningskrise da regimet ikke klarte å levere. Mangelen på levering må på den ene siden forklares med maktforholdene: Reichskommissar var suveren. Samtidig spilte motstanden partiet møtte en viktig rolle. Begge disse faktorene henger sammen med den ekstraordinære situasjonen krigen og okkupasjonen skapte. Motstanden tvang dessuten Reichskommissariatet til å handle, da dette var i strid med målsetningen om ro og god ressursutnyttelse i det okkuperte Norge.

Thomas Chr. Wyller skriver at høsten og vinteren 1940 var preget av NS' store framstøt og av en voksende norsk motstandsvilje, og at disse frontlinjene gradvis ble avklart. Det første halve året av 1941 var preget av at disse to hovedstrømmingene ble konsolidert.<sup>174</sup> Funnene i dette kapittelet gir ikke grunn til å rokke fundamentalt ved disse konklusjonene, men det er klart at det fantes klare avvik fra hovedstrømmen. Jørgen Bakke illustrerer at Kirkedepartementet ikke opptrådte enhetlig i perioden. Ledelsen var tydelig preget av samarbeidsproblemer.

---

<sup>174</sup> Wyller, *Nyordning og motstand*. ss. 16 og 51-53.

## KAPITTEL 3

18. juni 1941 - 1. februar 1942

### Skarpere retorikk, strammere grep?

*"Når vi derfor snakker om nyordning i skolen, så er det ikke så meget forandring i fagene i skolen, men det er en forandring i lærernes sinn" <sup>175</sup>*

- Kommissarisk leder Orvar Sæther, oktober 1941.

#### **3.1 Innledning**

18. juni 1941 var lederne for 43 norske organisasjoner innkalt til et møte med Terboven i Stortinget. Alle de 43 ble fratatt sine tillitsverv, og seks ble arrestert. Dette var høydepunktet for en økende spenning mellom organisasjonene og NS-regimet våren 1941. Bakgrunnen var at disse i mai hadde undertegnet et protestskriv til Terboven, der de protesterte mot NS' økende makt i det norske samfunnet, og spesielt mot det de mente var et NS-initiativ til en forordning om allmenn foreningskontroll.<sup>176</sup> Orvar Sæther ble nå kommissarisk leder for Norges lærerlag, John S. Volle for Norsk lektorlag, Jørgen Larsen for Den høgre skoles landslærerforening, Hedda Hjeld Furu for Den høgre skoles landslærerinneforening og Ellen Haugseth for Norges lærerinneforbund. Selv om lærerorganisasjonene fortsatte som selvstendige organisasjoner var båndene til NS-regimet styrket, og de kunne i alle fall ikke lenger brukes som redskaper for motstandsbevegelsen. De nye lederne var utnevnt ovenfra og måtte være lojale overfor sine ledere.<sup>177</sup> NS-regimets makt over det norske samfunnet ble derfor styrket. NS-regimet var fortsatt et kommissarisk styre, avhengig av Reichskommissariatet. Med unntak av at statsrådenes konstitusjon ble opphevet, og de fikk lov til å bruke tittelen "minister" 25. september 1941 var maktforholdene de samme.<sup>178</sup> Det politiske klimaet ble raskt tøffere, noe som illustreres av unntakstilstanden på Østlandet i september 1941. I den internasjonale konteksten er den tyske offensiven mot Sovjetunionen, som startet 21. juni 1941 viktig. Dette førte til skarpere retorikk mot bolsjevismen.

I dette kapittelet vil jeg analysere regimets skolepolitikk fra 18. juni 1941 til statsakten 1. februar 1942, med vekt på endringer i politikken fra forrige periode. Et nytt trekk var at det nazifiserte lærerlaget vokste fram som en egen aktørgruppe, som til dels øvet press på departementet og som uansett ble en arena for å fremme nasjonalsosialistiske ideer om skolen.

---

<sup>175</sup> Orvar Sæther, "Lærerne må sette alt inn, hver i sin skole, for å skape Norge fritt og stort", *Norsk Skuleblad*, no. 43 (1941). s. 665.

<sup>176</sup> Wyller, *Nyordning og motstand*. ss. 29-36 og 55-56.

<sup>177</sup> Røssum, "Skolepolitikk og lærerstrid 1940-1943". ss. 46-47 og 69.

<sup>178</sup> "Foran siste etappe mot målet: Norge fritt", *Fritt Folk*, 26. september 1941.

Utover dette vil jeg hevde det var få endringer fra den tidlige fasen, med unntak av noen framskritt i læreboksaken og et par reformer i skolens fag. Jeg vil også vise at samarbeidsproblemene internt ble verre i denne perioden. Jeg tar først for meg Kirke- og undervisningsdepartementet, og vil deretter fokusere på det nazifiserte lærerlaget. Lærerlaget var den største organisasjonen, og Sæther den mest markante lederen blant de nye lærerorganisasjonslederne. Det er derfor kun lærerlaget og Sæther som blir analysert her.

## **3.2 Kirke- og undervisningsdepartementet**

### **3.2.1 Endringer i departementsledelsen og indre stridighet**

Skarphagen ble i august 1941 erstattet av Johannes Norvik som ekspedisjonssjef i departementet. Norvik hadde tatt lærerskolen på to, i stedet for de normerte tre år, og hadde også filologisk embetseksamen. Han hadde virket flere år som lærer, hadde vært skoleinspektør i Sarpsborg, og siden 1938 skoledirektør i Oslo bispedømme. I tillegg var han fra 1938 eller 1939 medlem i rettskrivingskomiteen for bokmål.<sup>179</sup> Han hadde ikke vært medlem av NS før krigen, men hadde skrevet en personlig firesiders søknad om opptakelse til Skancke 26. februar 1941.<sup>180</sup> Etter dette hevdet Norvik ikke å ha hørt noe mer før sommeren 1941, men medlemskapet ble gitt tilbakevirkende kraft til februar 1941.<sup>181</sup> Skancke hevdet etter krigen at det var byråsjef Skar som hadde tatt initiativ til å få Norvik inn som ekspedisjonssjef.<sup>182</sup> Norvik hevdet selv at det var Skarphagen som hadde bedt ham om å bli sin etterfølger.<sup>183</sup> Også på underliggende nivåer skjedde det endringer. Andreas Skar ble fra August 1941 konstituert som skoledirektør i Oslo bispedømme etter Norvik, og ble erstattet av Gunnar Helle som byråsjef i tredje skolekontor.<sup>184</sup> I januar 1942 ble gymnastikkinspektøren lagt til et eget kontor, Gymnastikk-kontoret.<sup>185</sup>

Norviks virke som ekspedisjonssjef er et interessant case i studiet av departementets funksjonsmåte under Skancke. Ikke-nazistene var rause i sine karakteristikker av Norvik etter krigen. Byråsjef Nils Faaberg karakteriserte ham som en ufarlig nazist, som ikke hadde begått overgrep overfor personalet. Faaberg hadde i det hele tatt ingenting ufordelaktig å si om ham. Byråsjef Petter Steen var enig.<sup>186</sup> Steen, som hadde vært sekretær i departementet under

---

<sup>179</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 49. Rettsbok for Oslo byrett av 9.10.1947.

<sup>180</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 11. Søknad om opptakelse i NS fra Norvik til Skancke 26.2.1941.

<sup>181</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 49. Rettsbok for Oslo byrett av 9.10.1947.

<sup>182</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 37. Politirapport av 8.3.47 med avhør av Skancke.

<sup>183</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 12. Skriv fra Norvik til Skancke 22.12.1941.

<sup>184</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie B: Kopibok 3.6-14.8.1941. Skriv fra KUD til RKs skoleavd. 22.7.1941.

<sup>185</sup> Kolsrud, *En splintret stat*. s. 266.

<sup>186</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 17. Politirapport av 23.1.46 med avhør av Nils Faaberg og byråsjef Steen. Steen var sekretær under okkupasjonen, men ble forfremmet til byråsjef etter krigen.

okkupasjonen hevdet at Norvik tidlig hadde skjönt at han hadde havnet i "feil båt" og prøvde å komme bort fra stillingen.<sup>187</sup> Oslo byrett frifant Norvik fullstendig for den delen av tiltalen som omhandlet hans virke som ekspedisjonssjef.<sup>188</sup>

Et svært direkte skriv til Skancke av 22. desember 1941, signert av Norvik viser at det utviklet seg et motsetningsforhold mellom de to. Norvik hadde tatt på seg stillingen i håp om at den iallfall ville gi en viss innflytelse på sentrale skolepolitiske spørsmål, da stillingen tidligere hadde vært ministerens "viktigste sakkyndige rådgiver". I et autoritært styre hadde Norvik trodd at innflytelsen ville bli større, men han hadde tatt feil:

"[e]kspedisjonssjefens mening har vel aldri hatt så lite å si som nå. Nettopp de viktige spørsmålene, de som framfor alt vedkommer skolens oppbygning, de som jeg framfor alt hadde ønsket å være med på, og som jeg trodde jeg hadde forholdsvis god greie på, nettopp de kommer sjelden – om overhodet noensinne til behandling for ekspedisjonssjefen uten som fullbrakte kjennsgjerninger, som jeg nok kan ta stilling til, men sjelden endre, og som jeg ofte ikke kjenner bakgrunnen for.

Dette henger formentlig sammen med ordningen med et ministerkontor, som har overtatt deler av de funksjoner som tidligere lå hos skoleavdelingens kontorer. Det ser ut som nevnte kontor stadig utvider sitt område; det nyskapende arbeid synes å skulle bli gjort der, mens skoleavdelingens folk, som vel sitter inne med den største faglige kyndighet og administrative erfaring, får overlatt seg de andre viktige sakene, for en vesentlig del rutinearbeidet i departementet. At Norges lærerlag i den senere tid er blitt sjaltet inn som en hjelp for ministerkontoret [sic!], er jeg redd for ikke kan oppveie de mangler det nye systemet byr på."<sup>189</sup>

Norvik så på denne "dualismen" som uheldig for utviklingen i skolen. Han antok at den hadde noe med han selv å gjøre, og anså det som sin plikt å fratre. "Så betydningsløs som ekspedisjonssjefstillingen nå har blitt, bør den ikke være" framholdt Norvik, og da burde ikke han være til hinder for en bedre ordning. Han antok at han kunne gjøre større nytte i en annen stilling, og mente det var best om han overtok en rektorstilling framfor å gå tilbake til embetet som skoledirektør. Norvik antydte 1. februar som passende tidspunkt for sin avgang.<sup>190</sup>

Hvordan Norvik kunne fortsette som ekspedisjonssjef etter å så direkte ha gått til frontalangrep på den nye arbeidsordningen, der ministerkontoret hadde fått mer å si er uklart ut fra kildene. Han ble imidlertid stående i stillingen til august/september 1943, da han ble rektor ved Berg skole i Aker.<sup>191</sup> Norvik hevdet etter krigen at han ble henstilt til å fortsette, og

---

<sup>187</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 36. Politirapport av 7.3.47 med avhør av Petter M. Steen.

<sup>188</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 49. Rettsbok for Oslo byrett av 9.10.1947.

<sup>189</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 12. Skriv fra Norvik til Skancke 22.12.1941.

<sup>190</sup> Ibid.

<sup>191</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 49. Rettsbok for Oslo byrett av 9.10.1947. Nøyaktig tidspunkt er her også noe uklart, men retten tok utgangspunkt i 1. september. Av følgende skriv går det fram at Norvik hadde søkt

at han sa ja til dette for å hindre kaos, men at dette var et stort offer for ham. Retten ser ut til å ha godtatt Norviks versjon av hvordan forholdene i departementet var. Skrivet av 22. desember og særlig henvisningene til ministerkontorets sentrale funksjon var avgjørende for rettens milde vurdering av hans virksomhet som ekspedisjonssjef.<sup>192</sup>

Brevet belyser uansett både ministerkontorets funksjon, og lærerlagets kommissariske ledelses relasjon til departementet. Ingen andre kjente kilder forteller om at lærerlagets kommissariske ledelse i denne fasen ble brukt som rådgivere for departementet i skole spørsmål, eller i det hele tatt var involvert i planleggingen. Norvik kan selvsagt ha misforstått, tolket kontakt mellom lærerlagets ledelse og ministerkontorets representanter som mer enn det var. Sannsynligheten for at det var en del kontakt mellom de to instanser er svært stor. Det trenger imidlertid ikke bety at lærerlaget ble sett på som rådgivere av departementsledelsen, og heller ikke at de rådene lærerlagsledelsen ga faktisk ble lyttet til. Byråsjef Solum hevdet etter krigen at han hadde protestert mot et forslag fra Skancke om at Orvar Sæther skulle ansettes som byråsjef i departementet, uten at tidspunktet for når dette angivelig skal ha skjedd ble presisert.<sup>193</sup> Det har ikke framkommet andre dokumenter som støtter eller gir utfyllende informasjon om denne påstanden. Påstanden ble brukt av Solum til å belegge at han hadde vært med på å begrense NS' innflytelse i departementet. Den virker imidlertid ikke umiddelbart usannsynlig. Sjefsinspektør Bakkes program høsten 1940 hadde vært å bygge inn råd og utvalg i departementet, og det er ikke usannsynlig at man også ønsket at lærerlagets leder skulle være en mer integrert del av departementet, som en slags "personalleder" for hele skolesektoren.

Troverdigheten til Norviks beskrivelse av ministerkontoret styrkes av to skriv, som ble sendt han fra henholdsvis Nico Solberg og Skancke i begynnelsen av oktober 1941. 3. oktober ba Solberg, som partiets sambandsmann i departementet om (1) at alle personalsaker måtte forelegges ham før de ble bragt inn til statsråden, (2) at alle saker som direkte eller indirekte vedrørte eller hadde betydning for partiet ble forelagt ham, (3) at han skulle være "sambandsledd" mellom departementet "og de organisasjoner som Departementet opprettholder faglig forbindelse med", (4) at stillinger som skulle besettes måtte meddeles han i god tid før stillingen skulle utlyses, (5) at en kort oversikt over saker som man antok vedkom sambandsmannen fra hvert kontor ble innlevert han innen kontortidas slutt hver fredag. I tillegg orienterte han om at han selv hadde instruert skolestyrene til å melde direkte til

---

ministerpresidenten om avskjed, og at departementet regnet med at han ville slutte senest 18. juli 1943: L-sak Johannes Norvik: Dok. 13, bilag 21. Usignert skriv fra MK i KUD til RKs Schulabteilung v/ Huhnhäuser 1.7.43.

<sup>192</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 49. Rettsbok for Oslo byrett av 9.10.1947.

<sup>193</sup> L-sak Olaf Solum: Dok. 8. Rettsbok for Oslo forhørsrett av 1.12.45.



departementet alle ledige lærerstillinger i god tid før de ble avertert ledig. Det skisserte kontrollsystemet ble begrunnet med at Solberg skulle avlegge skriftlig innberetning for partiets riksledelse hver mandag før kl. 10.<sup>194</sup>

Skancke sluttet seg til innholdet i Solbergs brev i et eget skriv til Norvik 14. oktober. Skancke presiserte at saker som hadde politisk karakter skulle behandles og gjennomføres ved ministerkontoret, i den utstrekning han fant det nødvendig.<sup>195</sup> Dette styrker inntrykket av at alle viktige saker ble behandlet av ministerkontoret, og at departementets byråkrati ellers ble satt til mindre viktig "rutinearbeid". Det er også interessant å merke seg at ministerkontoret her eksplisitt ga til kjenne sin ambisjon om å kontrollere personalpolitikken for hele skolesektoren. Politiseringen av skolesektorens saker var tydelig. Byråkratiske posisjoner og etablerte normer betydde med andre ord lite i det Skancke-ledede Kirkedepartementet. Lojalitet og politisk tilhørighet trumfet dette. At Solberg var viktig for Skancke er også hevet over enhver tvil. Solberg forsøkte høsten 1941 å melde seg frivillig til den norske legion, men Skancke skrev da til legionen at han ikke kunne imøtekomme Solbergs ønske "da han ikke på noen måte kan unnværes".<sup>196</sup> Stemningen i departementsledelsen var alt annet enn harmonisk.

### 3.2.2 Personalpolitikk og strukturelle grep

Søndag 17. august 1941 ble det arrangert et møte mellom lærere, lærerinner og hirdbefal i Oslo. Ifølge *Norsk Skuleblad* ville møtet danne en epoke i skolens historie.<sup>197</sup> Særlig interessant er det at møtet ble brukt i Norsk films revy nummer fire i slutten av august 1941. Det nyopprettede Statens Filmdirektorat hadde startet produksjon av egen norsk filmrevy i starten av august 1941. Dette var et helt nytt medium som var tiltenkt en viktig plass innenfor NS' propagandaapparat.<sup>198</sup> Essensen fra skolemøtet ble gjengitt i filmrevyen av fortellerstemmen, med levende bilder av talerne og forsamlingen. Orvar Sæther ble sitert på at "barna skal vies til den kamp som må til for at det nordiske blod skal leve og dette er den nye tids første oppgave". Skancke ble sitert på at skolen måtte "gjenopprette likevekten mellom kropp, sjel og intellekt", samt at målet måtte bli "å skape en rasemessig idealtipe." I et innslag i forbindelse med at det nye skoleåret var begynt, ble målet uttalt i klartekst: "Norge vil oppdra ungdommen, ikke til kamp for seg selv og egen fordel, men til kamp for sin fører, folk

---

<sup>194</sup> L-sak Johannes Norvik: Fremlagte dokumenter. Avskrift av skriv fra Solberg til eksp.sjefen for skole- og vitenskapsavdelingen 3.10.1941.

<sup>195</sup> L-sak Johannes Norvik: Fremlagte dokumenter. Avskrift av skriv fra Skancke til Norvik 14.10.1941.

<sup>196</sup> L-sak Nico Solberg: Dok. 29. Skriv til den norske legion 14.8.1941.

<sup>197</sup> "Skolemøtet i Oslo 17. aug. 1941", *Norsk Skuleblad*, no. 34 (1941). ss. 517-521.

<sup>198</sup> Tore Helseth, *Filmrevy som propaganda: den norske filmrevyen 1941-45* (Dr.Art.-avhandling, Universitetet i Oslo, 2000). ss. 50-80.

og land. Det skal være seg sitt ansvar bevisst, og vite sin plikt og plass i det nye Europa, som skal stige frem når de bolsjevikiske tendenser er bekjempet".<sup>199</sup> Enhver som så dette nye mediet kunne ikke være i tvil om at det nye regimet hadde store ambisjoner for skolen. Som det klart framgår av Skanckes utsagn, så skulle skolen brukes for å skape en "rasemessig idealtipe" – det nye nasjonalsosialistiske mennesket. Det nye mediet innebar at skolepolitikkenes budskap nådde ut til flere, men utover dette var ikke Skanckes retorikk skarpere enn før og den var i tråd med tidligere utsagn.

I anledning ettårsdagen for nyordningen gjorde de ti NS-statsrådene opp status for nyordningsarbeidet. Skancke fremhevet at skolestyrene var omgjort til fagstyrer, og at ansettelsesmyndigheten for lærere i folkeskolen var overført fra skolestyret til skoledirektørene i samarbeid med departementet. Skoledirektørenes myndighet skulle utvides, samtidig som antallet ble utvidet slik at hver direktør fikk ansvar for et mindre område. Det skulle legges større vekt på fysisk fostring enn tidligere, og departementet hadde tatt grep for å føre tilsyn med kropps-kulturen, blant annet gjennom opprettelse av gymnastikk-inspektører. Håndarbeidet skulle også få en bedre plass i skolen. Karakterutviklingen skulle komme i forgrunnen, men dette var enda på forarbeids-stadiet.<sup>200</sup> Planene for nyordningen av skolene var altså foreløpig på et idé-plan og lite konkrete, og det kom lite nytt høsten 1941.

Det mest konkrete var skoleadministrative planer. Kontrollen med lærerne ble styrket allerede i juli med krav om at alle kandidater til fast ansettelse som folkeskolelærer skulle legges fram for NSPOT til politisk vurdering.<sup>201</sup> Dette var en videreføring av etablert praksis. I et skriv til skoledirektør Todal i Trondheim het det at det i framtida ville bli stilt strenge krav til skoledirektørens politiske holdning. Skoledirektøren ville bli "skoleungdommens åndelige leder innenfor den ramme som nyordningen har trukket opp", og måtte "sette alt inn på å bygge den oppvoksende ungdom opp til skikkede medlemmer av det norske fellesskapet på Nasjonal Samlings grunnvoll". Skoledirektører som ikke alt var medlemmer av NS ville bli meddelt avskjed fra nyttår 1942, i henhold til Reichskommissars forordning av 4. oktober 1940.<sup>202</sup> Et internt dokument fra begynnelsen av oktober indikerer at departementet forberedte ytterligere opprydning blant skoleadministrasjonens tjenestemenn. Spørsmålet om hvorvidt tjenestemenn som skulle avskjediges på grunn av politisk innstilling skulle få mulighet til å uttale seg hadde blitt tatt opp med justisdepartementets lovavdeling, på byråsjef Helles ordre,

---

<sup>199</sup> "Norsk Films revy nr 4," (Statens Filmdirektorat, 1941).

<sup>200</sup> "10 nasjonalsosialistiske statsråder forteller Fritt Folks lesere om året som gikk", *Fritt Folk*, 25. september 1941.

<sup>201</sup> Röger, *Nasjonal samling: ideologi og pedagogikk*. s. 95.

<sup>202</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 1. Dok 1, bilag 35. Skriv til skoledirektør Todal 25.9.1941.

tilsynelatende uten at Skancke visste om det. Skancke hadde imidlertid hatt konferanse med justisminister Riisnes, som hadde en annen oppfatning enn lovavdelingen. Det skulle være nok at en tjenestemann hadde uttalt seg på en slik måte at man ikke kunne være sikker på om han "med hele sin kraft vil medvirke til den politiske nyordning".<sup>203</sup>

Da lovene for folkeskolen ble endret høsten 1941 ble bestemmelsen om at det bare var overtilsynet (skoledirektørene) som kunne ansette og si opp lærere tatt inn. Skolestyrene kunne nå bare ansette vikarer i lærer-, skolestyrer- og skoleinspektørstillinger for inntil fire uker, men skulle ellers gi sin anbefaling og kunne anke saken inn for departementet. Skoledirektørene kunne konstituere skolestyrere og skoleinspektører, men disse skulle ansettes av departementet. Departementet kunne også selv ansette lærere.<sup>204</sup> I januar 1942 ble nye skoledirektørstillinger opprettet, men ikke nok til at det ble en direktør for hvert fylke.<sup>205</sup> Med disse endringene var førerprinsippet implementert i skoleforvaltningen, og statens grep over lærerne ble strammere.

Nedenfra kom det fortsatt press for mer aggressiv politikk overfor lærerne. Knut Hoel henvendte seg i september til Innenriksdepartementet for å få sikret lærernes lojalitet mot det nye regimet.<sup>206</sup> I et brev til Kirkedepartementet, med kopi både til Oslo skolestyre og til Nasjonal Samling 29. september 1941 gikk Hoel hardt ut mot "jössing-lærerne". Det måtte stilles "visse krav" til lærerne i arbeidet for å "skaffe respekt for den nye tid og dens ideer og få disse inn i skolestuen". For Hoel var det absurd at lærerne skulle ha frihet til å "dosere" det de ville overfor elevene. Konsekvensene for lærere som nektet å innfinne seg måtte være avskjed. Lærebokspørsmålet ble også tatt opp som presserende.<sup>207</sup> Hoel ble også brukt som foredragsholder av lokale skolemyndigheter i Oslo, for eksempel som taler til lærere ved Ila, Møllergaten og Ruseløkken skoler i desember 1941.<sup>208</sup> Departementer var forsiktig i sin framgangsmåte sammenlignet med Hoels syn.

Målene for innholdet i skolen var fortsatt diffuse, og konkrete overgripende faglige reformer lot vente på seg. Innføringen av tysk som fremmedspråk i folkeskolen ble konkretisert gjennom plan for undervisningen i august. Ved utgangen av sjuende klasse i folkeskolen skulle elevene ha tilegnet seg god uttale, og kunne lese og forstå, tale og skrive språket innenfor et begrenset område. Departementets veiledning var først og fremst knyttet

---

<sup>203</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 1. Dok 2, bilag 151. Internt notat 6.10.1941 med Skanckes påskrift 15.10.1941.

<sup>204</sup> "Bare overtilsynet kan herefter ansette og avskjedige lærere", *Fritt Folk*, 19. desember 1941.

<sup>205</sup> "6 nye skoledirektørstillinger opprettet", *ibid.*, 23. januar 1942.

<sup>206</sup> L-sak Knut Hoel: Skriv fra Hoel til Innenriksdepartementet 5.9.1941.

<sup>207</sup> L-sak Knut Hoel: Skriv fra Knut Hoel til KUD 29.9.1941.

<sup>208</sup> "Nå har våre lærere og lærerinner anledning til å vise at de er gode og vil det gode", *Fritt Folk*, 9. desember 1941.

til språktekniske forhold ved språkopplæringen, men "[k]ameratskap utenfor hjem og skole", som Hitlerjugend og Bund deutscher Mädel var eksempler på tema som kunne tas opp.<sup>209</sup> Dette var i og for seg ikke unaturlig siden dette var et sentralt trekk ved samfunnet i språkområdet.

Et ideologisk sett mer interessant element er at alle skolene 15. august 1941 ble pålagt å arrangere lek- og idrettskonkurranser for alle elever i folkeskolens tre øverste klasser, og at deltagelse skulle være obligatorisk for elevene. Skolene kunne bruke to dager til konkurransene, og alle elever som ikke hadde greid kravene til idrettsmerket skulle få mulighet til å gjøre det nå.<sup>210</sup> En innskjerping av skolenes plikt til å ta seg av "elevenes fysiske oppdragelse", som kom 23. desember 1941 da alle skolene ble pålagt å arrangere ski- og skøytestevner. Det var også ønskelig at det ble holdt et fellesstevne i skiløping for alle skolene i kommunen.<sup>211</sup> Dette var en naturlig oppfølging av at den fysiske oppdragelsen tydelig stod sentralt i det nye regimets tanker om skolen, men noe revolusjonerende grep var det ikke.

Arbeidet med den estetiske oppdragelsen fortsatte og gjorde visse framskritt. *Fritt Folk* kunne 30. august 1941 melde at den tidligere omtalte Geirr Tveitt i sitt forslag til nye retningslinjer for musikkundervisningen la vekt på å gi elevene en viss musikkteoretisk forståelse allerede i folkeskolen. En representant for den høyere skolen kunne melde at det ikke fantes en plan for sangundervisningen i den høyere skolen, men man kunne vente en slik plan "med den nye skoleordningen".<sup>212</sup> Sanglærerinne Tyra Bentsen understreket sangens betydning: "Ikke bare den tonale renhet men den sjelelige renhet, livets puls, skal dyrkes i sangundervisningen." Den ekte sanggleden var rasebundet til det musikalske stoffet, og det var høyst nødvendig få en "rasebetonet kunstnerisk sangbok til skolebruk".<sup>213</sup> En slik sangbok lot vente på seg, i likhet med de fleste andre innholdsmessige grep.

### 3.2.3 Læreboksaken

I sin gjennomgang på ettårsdagen hevdet Skancke at lærebøkene ble gjennomgått og rensket for "forvrengninger" av fagsjefer, som var oppnevnt for dette formålet.<sup>214</sup> I realiteten var det fortsatt lærerskolerådet som vurderte bøkene, men benevnelsen "fagsjefer" ble brukt om de sakkyndige som lærerskolerådet hentet uttalelser fra. Disse var ikke en del av departementet,

---

<sup>209</sup> "Tyskundervisningen. Rundskriv til skolestyrene 16.8.1941 signert Norvik og Faaberg", *Norsk Skuleblad*, no. 35 (1941). ss. 533-535.

<sup>210</sup> "Lek og idretts-konkurranser. Rundskriv til skolestyrene 15.8.1941 signert Skancke og Norvik", *ibid.* s. 539.

<sup>211</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie G: Rundskriv uten tittel 23.12.1941.

<sup>212</sup> "Sangundervisningen i skolene", *Fritt Folk*, 30. august 1941.

<sup>213</sup> Sanglærerinne Tyra Bentsen, "Sangundervisningen i skolene.", *ibid.*, 3. desember.

<sup>214</sup> "10 nasjonalsocialistiske statsråder forteller Fritt Folks lesere om året som gikk", *ibid.*, 25. september.

og bortsett fra at andre og mer NS-vennlige sakkyndige nå ble brukt, var ikke dette et brudd med tidligere praksis. Med et nazifisert lærerskoleråd skulle man tro at lærebokproduksjonen ville få fart på seg, men det ser ikke ut til at det skjedde. De endringene som ble gjort var i hovedsak justeringer av foreliggende bøker.

10. juli gikk det ut et rundskriv fra departementet til skolestyrene om lærebøker i folkeskolen. Her ble det vist til rundskrivet fra 15. januar samme år, da departementet hadde meddelt at det så snart som mulig ville bestemme hvilke lærebøker som skulle brukes i de ulike fagene.<sup>215</sup> Initiativet til rundskrivet var tatt av Andreas Skar, etter konferanse med Kari Aas og byråsjefen (trolig Nico Solberg), og hadde blitt sendt Reichskommissariatet 16. juni.<sup>216</sup> I svarskrivet kom Hühnhausser med detaljerte retningslinjer for innholdet i lærebøkene. Hvis det ble nødvendig å trykke opp flere utgaver av Nordahl Rolfsens *Lesebok for folkeskolen* måtte lesestykket om kong Sverre sløyfes. Paal Kleppens lærebok i norsk historie for folkeskolen kunne ikke lenger brukes. Enkelte stykker fra en geografibok av C.W. Ludv. måtte også fjernes, hvis den måtte trykkes opp igjen. Det ble dessuten angitt hvilke lærebøker som kunne brukes i tysk: Knudsen og Kristiansens *Lærebok i tysk* for 7. klasse i 1941/42, og Jensen og Waages *Deutsche Fibel* for 6. klasse. Departementet hadde tidligere forbydd opptrykk av nye opplag av gamle bøker, og dette hadde ført til mangel på enkelte lærebøker. Hühnhausser ville nå informere alle forlagene om at de kunne søke om godkjenning på nytt. Vedlagt søknad om godkjenning måtte fire eksemplarer av boka vedlegges, med rød overstreking av eventuelle antityske eller anti-NS deler.<sup>217</sup>

Departementet fant i rundskrivet at tida enda ikke var moden for å gjennomføre kravet om nye lærebøker i de enkelte fagene, og skolestyrene kunne derfor inntil videre la folkeskolene fortsette med de foreliggende lærebøkene. Dersom det skulle gjøres vedtak om å innføre nye lærebøker, hadde departementet likevel noen råd å komme med. Selv om Sigmund Feylings *Liv og lære* var tatt med som alternativ i kristenlære, var det med Eivind Berggravs bok og flere andre som alternativ. Nordahl Rolfsens lesebok ble fortsatt anbefalt sammen med andre. I historie hadde departementet ingen anbefaling, utover at skolestyrene inntil videre kunne velge mellom de godkjente lærebøkene i faget. I tysk ble de to bøkene som ble nevnt i skriver fra Reichskommissariatet *anbefalt*, og det ble spesifisert at *Deutsche Fibel* ville utkomme med det første.<sup>218</sup> Hunhäusers pålegg ble altså fulgt opp. I et skriv til Hühnhausser i august var departementet klart på at det ville være oppmerksom på at stykket

<sup>215</sup> L-sak Hans Skarphagen: Boks 1. "Lærebøker i folkeskolen", rundskriv fra KUD til skolestyrene 10.7.1941.

<sup>216</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0001. Saksbehandlingsark for rundskriv 10.7.1941.

<sup>217</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0001. Skriv fra RK v/Hühnhausser til KUD 21.6.1941.

<sup>218</sup> L-sak Hans Skarphagen: Boks 1. "Lærebøker i folkeskolen", rundskriv fra KUD til skolestyrene 10.7.1941.

om Kong Sverres tale måtte utgå når det ble søkt om godkjenning for nytt opplag Rolfsens lesebok. Departementet kunne samtidig opplyse om at Pål Kleppens lærebok i historie ikke ville bli godkjent, etter uttalelse fra NS-professor i historie Gudmund Schnitler.<sup>219</sup> Schnitler bemerket at boka lå på et høyt nivå i forhold til andre bøker, men at den var ensidig i framstillingen av Norges forhold til andre nasjoner. Interessant er det også at Schnitlers uttalelse her gikk direkte til tredje skolekontor, ikke via Lærerskolerådet.<sup>220</sup> Det finnes også eksempel på historielærebøker som *ble* godkjent. Oden Fagerjords lærebok i norsk historie for folke- og ungdomsskolen kunne midlertidig godkjennes, forutsatt at noen rettelser i tråd med Schnitlers uttalelse. Boka var lagt fram for Lærerskolerådet, og departementets *fagsjef i historie* Gudmund Schnitler, het det.<sup>221</sup>

*Deutsche Fibel* av Harald Jensen, Johannes Norvik og Christian Waage var en omarbeidet utgave av Hagerup-Behrens *Wir lernen Deutsch*, på oppdrag fra Departementet, ifølge bokas egen tittelside. Professor Asbjørn Tveiten skriver at boka var et forsøk på å synliggjøre og idealisere det nasjonalsosialistiske samfunnet og tegnet et idealbilde av det tyske 1930-tallssamfunnet.<sup>222</sup> Godkjenningssaken har ikke kommet fram verken i landssviksaker eller departements-arkiv. Retten konkluderte i Johannes Norviks sak med at boka måtte regnes som propaganda for fienden.<sup>223</sup> Retten la særlig vekt på et utdrag med "Ord av Hitler", der det ene sitatet kunne oversettes med "fellesnytte går foran egen nytte".<sup>224</sup>

Samme dag som rundskrivet om lærebøker i folkeskolene kom ble det også gjort innskrenkninger blant lærebøkene for den høgre skolen. K. Emil Bødtkers *Deutsches Lesebuch für Gymnasien*, og Kristian Moens *Deutsche Literatur II* ble forbudt etter pålegg fra Reichskommissariatet.<sup>225</sup> 24. juli ble Arne Bergsgårds *Den nyeste tids historie* forbudt, etter at forlaget hadde hatt anledning til å gjøre rettelser. Begrunnelsen gikk særlig på framstillingen av Tyskland og nasjonalsosialismen, som var "preget av liten eller ingen forståelse av det positive og oppbyggende i Hitlers virke". Forfatteren ble beskyldt for å være vennlig innstilt overfor Russland, basert på utsagn om framgang innenfor enkelte områder i det russiske samfunnet.<sup>226</sup> Ottar Dahl skriver at Bergsgård hadde sin idé-tilknytning i Venstre-tradisjonen, med hovedvekt på det nasjonale, bonde-norske. I sitt senere oversiktsverk *Frå 17. mai til 9.*

---

<sup>219</sup> KUD, LS-rådet, Serie D: L0011. Skriv fra KUD til RKs skoleavd. 25.8.1941.

<sup>220</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie B: Kopibok 3.6-14.8.1941. Skriv fra Schnitler til KUDs 3. s.k. 29.7.1941.

<sup>221</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie B: Kopibok 3.6-14.8.1941. Skriv fra KUD til Fabritius og sønners forlag 2.8.1942.

<sup>222</sup> Asbjørn Tveiten, "Skulen vi ikkje fekk - Ein analyse av lærebøker utgjeve under andre verdskrigen", ss. 48-99 i: *Årbok for norsk utdanningshistorie* (Bergen: Bymuseet i Bergen, 2012). ss. 56-57.

<sup>223</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 49. Rettsbok for Oslo byrett av 9.10.1947.

<sup>224</sup> L-sak Johannes Norvik: Fremlagte dokumenter. "Ord av Hitler", utdrag fra *Deutsche Fibel*.

<sup>225</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0001. Rundskriv fra KUD til de høgre almennskoler 10.7.1941.

<sup>226</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie F: L0009. "Bergsgård: Den nyeste tis historie", rundskriv 24.7.1941.

april (1947) fulgte Bergsgård i hovedsak tradisjonelle nasjonaldemokratiske venstrelinjer, skriver Dahl.<sup>227</sup> Som jeg vil komme tilbake til, var ikke NS helt avvisende overfor Bergsgårds historieframstilling.

Ingen av de eksisterende lærebøkene i tysk ble tillatt brukt i gymnaset fra høsten 1941. En ny lærebok skulle komme, og i mellomtida skulle læreren bruke verk fra tysk litteratur.<sup>228</sup> I september videresendte Vidkun Quisling selv et brev han hadde fått fra Axel Strømnes ved Eidsvoll Landsgymnas, omhandlende et læreverk i verdenshistorie av Eiliv Skard og John Midgaard, som Strømnes mente var skrevet "av jøssinger for jøssinger", og det var igjen omtalen av nasjonalsosialismen som var tema.<sup>229</sup> Diskusjonen og framstøtene gjaldt med andre ord negativ omtale av nasjonalsosialismen særlig i historielærebøkene. Målet var først og fremst å få vekk uønsket stoff, og inn mer propaganda.

Forbudslinjen ble fulgt opp utover høsten, med ulike begrunnelser. En lærebok i religion av Svein Bergstrøm ble ikke godkjent med henvisning til at det var for mange lærebøker i religion. I dette tilfellet hadde boka blitt gransket av fagsjefen i religion, som altså tydeligvis var den sakkyndige som lærerskolerådet benyttet seg av.<sup>230</sup> 1. oktober ble en del engelske lesestykker sløffet i gymnasene, spesielt flere taler av Lloyd George.<sup>231</sup> I november kom innskrenkninger i samfunnslærepensumet, da godkjenningen av O. H. Jensenius samfunnslærebok ble opphevet.<sup>232</sup> I november kom også ordren om at den engelske nasjonalsangen og kongesangen ikke skulle gjennomgås som del av engelskundervisningen.<sup>233</sup>

29. september 1941 sendte departementet ut et interessant skriv til forlagene om lærebøker i alle skoletyper. Lærerskolerådet hadde bedt departementet meddele forlagene at de ikke kunne regne med å få godkjent nye lærebøker med mindre de innebar vesentlige forbedringer i forhold til allerede godkjente bøker. Rådet hadde opplevd en påtakelig økning i antall søknader, men de fleste bøkene hadde ikke bragt med seg noe vesentlig nytt. Departementet mente det åpenbart var en uøkonomisk ordning med mange lærebøker for hvert fag, og sluttet seg til lærerskolerådets vurdering.<sup>234</sup> Beslutningen ble hyllet av *Fritt Folk*.<sup>235</sup> Ut fra antallet henvendelser å dømme hadde dette vakt stor oppmerksomhet.

---

<sup>227</sup> Ottar Dahl, *Norsk historieforskning i det 19. og 20. århundre* (Oslo: Universitetsforlaget, 1990). ss. 233 og 265-267.

<sup>228</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie G: "Tyskundervisningen", rundskriv 30.7.1941.

<sup>229</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie F: L0009. Skriv fra Quisling til Skancke 11.9.1941, med vedlagt brev fra Axel Strømnes til Quisling 8.9.1941.

<sup>230</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie B: Kopibok 3.6-14.8.1941. Skriv fra KUD til H. Aschehoug & Co 6.8.1941.

<sup>231</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie F: L0009. Skriv fra U-rådet til gymnasene 1.10.1941.

<sup>232</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie G: "Samfunnslære", rundskriv 13.11.1941.

<sup>233</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie G: "Engelskpensumet", rundskriv 14.11.1941.

<sup>234</sup> L-sak Johannes Norvik: Fremlagte dokumenter. Rundskriv fra KUD til forlagene 29.9.1941.

<sup>235</sup> "Lærebøkene må i støpeskjeen", *Fritt Folk*, 13. oktober 1941.

Ekspedisjonssjef Norvik presiserte et par uker senere at skolene inntil videre måtte fortsette med de eksisterende bøkene, fordi dette ikke hadde latt seg gjennomføre av praktiske og økonomiske årsaker.<sup>236</sup>

Parallelt med at forbudslinjen ble gjort gjeldende, ble flere initiativ tatt for en mer grunnleggende nyordning. Ekspedisjonssjef Norvik engasjerte seg for omskriving av Abc-bøker for folkeskolen i tråd med den nye tids ånd. Her var det nok av stoff, og særlig nyttig ville det være å ta med historisk stoff. Ingenting virket så sterkt på barnesinnet "som fortellinger om mennesker som har stridd og strevd og seiret i kamper eller også falt i dem", og slike fortellinger ville virke "mer karakterdannende enn mange skjemaer fulle av forklaringer om årsaker og utvikling". Slik kunne også folkeskoleelevene bli orienterte om nordiske rase- og karaktertrekk og den germanske nasjon. For å oppnå dette ville det være mest fruktbart å samarbeide med forfattere som alt hadde lagd Abc-er, da de bøkene Norvik kjente var teknisk svært gode. Et samarbeid ville imidlertid bli vanskelig, da alle de aktuelle forfatterne var motstandere av nyordningen. Før nyskrivingsarbeidet begynte var det nødvendig å utarbeide et program for bruken av historisk stoff i lærebøkene, da dette var "ideologiske prinsippsspørsmål av den allerstørste rekkevidde".<sup>237</sup>

Den tidligere omtalte Kari Aas var nå gått over til skolekringkastingen i NRK, men fortsatte å spille en rolle i lærebokssammenheng høsten 1940.<sup>238</sup> Hun hadde i NRK utarbeidet en landsplan for skolekringkastingen, men denne hadde ikke blitt iverksatt da radioapparatene jo ble beslaglagt for alle andre enn NS-medlemmer i september 1941. Etter dette var Aas sekretær i NRK, med ansvar for å tilrettelegge programmene for husmor-timen.<sup>239</sup> Noe av det siste Aas må ha gjort i departementet var å be byråsjef Helle sørge for at "Norges Sang", skrevet og komponert av Johannes Schartum ble kjøpt av landets skoler og sunget av alle norske barn. Schartum hadde tatt innover seg at "[n]y tid krever ny form og ny tolkning av de evige sannheter" og sangen representerte "noe av den nye livsanskuelse som i dag skal innarbeides i skolene".<sup>240</sup> 24. november 1941 beklaget hun seg til Skancke over mangelen på en bok som kunne "orientere våre barn i norske tonekunstners liv og verker". Den estetiske oppdragelsen i skolene hadde i det hele tatt vært forsømt, både når det gjaldt musikk, billedkunst, skulpturer og bygningskunst. Hun ba om at departementet påla skolestyrene å

---

<sup>236</sup> "Arbeidet med å skaffe nye og bedre lærebøker pågår", *ibid.*, 16. oktober 1941.

<sup>237</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Avskrift av skriv fra Norvik til Skancke 18.8.1941.

<sup>238</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Brev fra Aas til Solberg 6.10.1941.

<sup>239</sup> L-sak Kari Aas: Dok. 41. Rettsbok for Oslo byrett av 3.6.1947.

<sup>240</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Skriv fra konsulent Aas til byråsjef Helle 9.10.1941. Skrevet på KUDs brevpapir.



kjøre inn hefter, som hun planla å utarbeide. I tillegg burde alle skolene ha grammofon med grammofonarkiv.<sup>241</sup>

### **3.3 Det nazifiserte lærerlaget**

Det nazifiserte lærerlaget ble en selvstendig stemme i prosessen med å utforme regimets skolepolitikk. Hva slags skolepolitiske mål og midler fremmet det egentlig? Kåre Norum var redaktør av *Norsk Skuleblad* til og med nummer 25, som utkom 21. juni 1941. Fra nummer 26, som utkom 28. juni var redaktøransvaret delt mellom Orvar Sæther og Halstein Sjølie.<sup>242</sup> Særlig fra nummer 28, som utkom 12. juli ble det tydelig at bladet hadde fått en nasjonalsosialistisk ledelse. De fleste av de tidligere bidragsyterne sluttet etter hvert å sende bidrag til bladet, men nye kom til, slik at bladet fortsatte å komme ut med normal størrelse.<sup>243</sup> I et PM av 16. mars 1942 framholdt Sæther at bladet etter redaktørskiftet hadde blitt et "godt talerør for de nye nasjonalsosialistiske ideer på skolens område".<sup>244</sup>

Lærer Karl Brynestad ble konstituert som sekretær, lærer Marius Walaker som personalsjef, og lærer Halstein Sjølie som redaksjonssekretær samtidig som Sæther overtok ledelsen av lærerlaget.<sup>245</sup> Lagets virksomhet i perioden etter nazifiseringen kan i grove trekk følges gjennom Sæthers rapporter fra okkupasjonsårene. I en rapport om perioden fra 17. juni 1941 til 17. juni 1942 (siste del som Norges lærersamband) skrev Sæther at de fleste tidligere funksjonærene etter tre måneder var erstattet med nye. Den viktigste oppgaven hadde vært å hindre utmelding av lærerlaget. I august hadde laget begynt å samarbeide med herr Post i Einsatzstab om en sammenslåing av de fem eksisterende lærerorganisasjonene til ett lærersamband, hevdet Sæther. Post fikk i desember 1941 et annet oppdrag, og samtaler ble deretter ført av Huhnhäuser. Dette hadde etter hvert resultert i en plan som ble godkjent av Reichskommissariat og besluttet iverksatt i januar 1942. Den nye politiske situasjonen etter statsakten 1. februar 1942 endret på dette.<sup>246</sup> Huhnhäuser nektet etter krigen enhver befatning med denne saken. Han hevdet at han ikke kjente en herr Post, og at han første gang fikk i oppdrag å legge fram et utkast til lov i midten av januar 1942.<sup>247</sup>

---

<sup>241</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Avskrift av skriv fra Aas til Skancke 24.11.1941.

<sup>242</sup> "Tittelblad for 1941-årgangen", *Norsk Skuleblad*.

<sup>243</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 25, bilag 3. Skriv fra Sæther til Wiese i RK 15.6.1942 med vedlagt rapport for perioden 17.6.1941 til 17.6.1942.

<sup>244</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 25, bilag 10. PM av Sæther 16.3.1942.

<sup>245</sup> Orvar Sæther, "Flesteparten av Norges lærere ønsker nå ro i skolen.", *Norsk Skuleblad*, no. 39 (1941). s. 597.

<sup>246</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 25, bilag 3. Skriv fra Sæther til Wiese i RK 15.6.1942 med vedlagt rapport for perioden 17.6.1941 til 17.6.1942.

<sup>247</sup> Vitneprov fra Alfred Huhnhäuser i: Hans Lødrup, *Læreraksjonens sanne bakgrunn: noen vitneprov* (Kristiansund: Eget forlag, 1948). s. 48.

Walaker hevdet etter krigen at det helt fra utnevnelsen av de kommissariske lederne var meningen å søke å få samlet lærerne i ett samband, men at målet hadde vært frivillig sammenslutning.<sup>248</sup> Lagmannsretten slo også fast at Sæther høsten 1941 hadde samarbeidet med tyskerne for å samle lærerne i en organisasjon.<sup>249</sup> Per Røssum tar også opp dette sakskomplekset, og har også basert seg på intervju med den da aldrende Orvar Sæther, uten å komme med en klar konklusjon.<sup>250</sup> I og med at spørsmålet om initiativet til lærersambandet er delvis definert ut av denne oppgaven, blir ikke dette behandlet mer utførlig her. Det kan imidlertid fastslås at lærerlaget under kommissarisk ledelse utvilsomt arbeidet mye med organisasjonsspørsmålet, og markerte seg som en ny aktørgruppe. Det er hevet over enhver tvil at det i det minste var et mål å samle lærerne i en felles organisasjon.

### 3.3.1 Orvar Sæther som kommissarisk leder og skoleideolog

Sæthers kollega ved Lakkegata Skole, Kåre Norum, som også var redaktør av *Norsk Skuleblad* beskrev Sæther som en ivrig partimann også før 1940. Det hadde hendt at Sæther hadde kommet til skolen merket etter slagsmål på valgmøter, og at han hadde vært borte fra skolen et par dager etter et slikt valgmøte.<sup>251</sup> Oddvar Høidal skriver at Sæther hadde vært trofast beundrer av Quisling siden trettiårene. Føreren satte stor pris på lojalitet og hadde brukt Sæther i flere forskjellige verv.<sup>252</sup> Sæther hevdet at hans NS-medlemskap var basert på absolutt tillit til Quisling og klokkertro på at alt han gjorde var riktig.<sup>253</sup>

Det foreligger en del forskning om Sæthers ideologiske betraktninger, som gjør han enklere å plassere enn flere av de andre aktørene. Øystein Sørensen skriver at Sæther av ideologisk legning var markant pangermansk innstilt.<sup>254</sup> Sæther hadde vært redaktør for Hirdens avis, *Hirdmannen* fra slutten av 1940. Sæthers mål var et germansk forbund basert på rasekriterier, og han så for seg at hirden skulle være en pangermansk fortropp i NS. Miljøet rundt hirdstaben fungerte som et tidlig pangermansk sentrum i NS, mens Sæther var stabssjef for Hirden fra februar 1941 til januar 1942. Han bidro mer enn noen annen i NS til å stake ut en ideologisk pangermanisme. Den nasjonalistiske strømmingen søkte på sin side å realisere en selvstendig norsk nasjonalsosialistisk stat, delvis uavhengig av Tyskland.<sup>255</sup>

---

<sup>248</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 46. Politirapport av 1.4.46 med avhør av Walaker, Brynstad og Sværen.

<sup>249</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 59. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett av 9.3.1948.

<sup>250</sup> Røssum, *Skolepolitikk og lærerstrid 1940-1943*. ss. 73-76.

<sup>251</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 14. Politirapporter av 10. og 12.10.1945 med diverse avhør.

<sup>252</sup> Høidal, *Quisling: en studie i landssvik*. ss. 118 og 439.

<sup>253</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 4. Rettsbok for Oslo forhørsrett av 9.6.1945.

<sup>254</sup> Øystein Sørensen, "Orvar Sæther", s. 411 i: Hans Fredrik Dahl et al. (red.), *Norsk krigsleksikon 1940-45* (Oslo: Cappelen, 1995). s. 411.

<sup>255</sup> Sørensen, *Hitler eller Quisling?* ss. 27-30 og 115-119.

Pangermanismen gjorde seg også gjeldende i skolebladet. "Germanerne skal samles og skape en ny tid" erklærte Sæther i november 1941.<sup>256</sup> Slike generelle ideologiske betraktninger ble imidlertid i liten grad relatert til skolepolitikken. Et unntak var en firesiders erklæring til norske lærere 25. oktober 1941. Problemet hadde vært at den demokratiske uenigheten hadde gjort det uklart hva samfunnet ville med skolen. Det eneste man hadde vært enige om var å drepe forsvarsviljen. Skolen hadde bygd på internasjonal og materialistisk tankegang, og dette hadde bragte den vekk fra fedrelandet og offerviljen. Utviklingen var snudd, og Norge skulle få en framskutt plass i det nye Europa, "et fritt forbund av germanske stater". Alle lærerne måtte gå inn for den nasjonalsosialistiske stat "med hel og full hug", erklærte Sæther. Det viktigste var at det kom "en ny ånd i skolen". Sæther så fram til det tidspunkt da bildet av Quisling hang i alle landets skolestuer. Først når dette var "æret og aktet av alle Norges tusener av skolebarn, [kunne] man snakke om et lykkelig Norge". Hilsen med "Heil og sæl" måtte også innføres. Kroppsøvingen måtte få en mye større og viktigere plass. Vilje og handlekraft, ansvar og ansvars glede måtte fremelskes. Skolen og ungdomsfylkingen måtte dessuten støtte hverandre. Avslutningsvis presiserte Sæther at et fag det "utvilsomt må legges mer vekt på er historie". Barna måtte lære Norges historie, og være stolt av den. Den måtte læres slik at elevene ble fortrolige med "hva det koster å være et folk og kunne hevde seg blant andre nasjoner". Nyordning i skolen innebar ikke først og fremst faglige endringer eller andre endringer av skolen, men "en forandring i lærernes sinn".<sup>257</sup> Her er det interessant å merke seg at Sæthers pangermanisme så ut til å komme i konflikt med en tilsynelatende svært nasjonalistisk historieoppfatning. Dette skal vi komme tilbake til.

### 3.3.2 Jakob Eldal og Jørgen Bakke: En sammenligning

Det er ikke plass til å analysere bidragene fra alle nasjonalsosialistisk orienterte skoledebattanter her. To personer var særlig relevante høsten 1941: den avgåtte sjefsinspektøren Jørgen Bakke og den svært aktive skribenten Jakob Eldal. Bakke sluttet som sjefsinspektør 15. juli 1941 da han ble beordret til å lede Viken bataljon av Den norske legion.<sup>258</sup> Han fortsatte imidlertid å agitere for skolepolitisk reform utover høsten 1940. Bakkes viktigste bidrag var utgivelsen av debattboka *Skolen og tiden*. Sæther foreslo 5. november overfor departementet at alle elever i de høyere skolene skulle få i stiloppgave å skrive om "samfunnsordningen i et nasjonalsosialistisk Norge". Av stoff som skulle

---

<sup>256</sup> Orvar Sæther, "Samlingstanken i germanernes historie", *Norsk Skuleblad*, no. 46 (1941). s. 682.

<sup>257</sup> Sæther, "Lærerne må sette alt inn, hver i sin skole, for å skape Norge fritt og stort", *ibid.*, no. 43 (1941). ss. 661-665.

<sup>258</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 21. Attest for Bakke, signert Skancke 16.7.1941.

gjennomgås i forkant ble foreslått NS' program, en tale av Sæther, som var gjengitt i *Norsk Skuleblad* nummer 43 (omtalt over), samt Bakkes bok. Når stoffet var gjennomgått, skulle elevene få en skoledag til å besvare oppgaven under kontroll.<sup>259</sup> Lærerlaget tok her initiativ til å bringe politikken inn i skolen på en svært direkte måte, og det er dette som gjør boka særlig interessant. Boka var et sammendrag av foredrag han hadde holdt som sjefsinspektør. Bakke framholdt at boka trakk opp retningslinjene han mente skolen i det nasjonalsosialistiske Norge burde følge, og at han hadde lagt vekt på å vise sammenhengen mellom skolereformer og ideologien for øvrig.<sup>260</sup>

Jakob Eldal hadde fortsatt ingen offisielle roller i NS-regimet.<sup>261</sup> At han fikk såpass mye plass må tolkes dit at regimet, iallfall lærerlagsledelsen så på han som en viktig skolepolitisk tenker, uten at de nødvendigvis var enige i *alt* han skrev. Dette underbygges av at elleve av hans artikler ble utgitt i bokform, med tittelen *Våre oppgaver i dag* på Blix forlag i 1942.<sup>262</sup> Mathias Borgersen skrev i sin anmeldelse av boka at "åndsmennesket" og bonden Eldal var et godt eksempel på den typen lærere barna trengte.<sup>263</sup> I det følgende blir Eldals og Bakkes skolepolitiske mål og midler analysert og sammenlignet, slik de framkom i offentligheten fra 18. juni 1941 til 1. februar 1942.

Eldal hadde allerede før krigen stilt seg skeptisk til de reformpedagogiske ideene.<sup>264</sup> Dette ble også bærende i hans standpunkter under okkupasjonen. Normalplanen var en manifestasjon av at skolen var inntatt av de moderne ideers tilhengere, og lærerne skulle etter planen "sprøyte den liberalistisk-marxistiske gift inn i de unge sinn". Selv om planen var stoppet, var de fleste lærebøkene nå bygd på Normalplanens prinsipper, siden forlagene hadde stoppet salg av gamle utgaver. Planen måtte "slaktes for alvor", slik at den ikke hindret "det norske folks livsreise mot et nasjonalsosialistisk folkesamfunn". Innledningen av planen representerte et helt nytt pedagogisk syn, som Eldal hadde liten sans for.<sup>265</sup> Han var generelt kritisk til arbeidsskolens metoder og mente det var bortkastet tid å la barna finne fram til stoffet selv. Klasseundervisningen, der læreren fant fram til det mest sentrale stoffet og presenterte det for elevene, ble framstilt som idealet.<sup>266</sup> Rasjonalismens pedagoger hadde oversett den begrensning som lå i rasen og de individuelle anleggene. Eldal mente sannheten

---

<sup>259</sup> L-sak Orvar Sæther: Boks 1. Dok. 23. Skriv fra Noregs Lærearlag til KUD datert 5.11.1941.

<sup>260</sup> L-sak Jørgen Bakke: Dok. 21. Skriv fra Bakke til NS' fylkeskontor i Drammen 2.9.1941.

<sup>261</sup> L-sak Jakob Eldal: Rettsbok for Onsøy herredsrett 1.12.1947.

<sup>262</sup> Jakob Eldal, *Våre oppgaver i dag* (Oslo: Blix forlag, 1942).

<sup>263</sup> Mathias Borgersen, "J. Eldal: "Våre oppgaver i dag". Blix forlag.", *DNS*, no. 4, juni (1942). ss. 176-177.

<sup>264</sup> Narve F. Birkeland, *Reformpedagogikken og kvardagslæraren: eit studium av Norsk Skuleblad og Vår Skole 1936-1947*, bd. 9319 (Volda: Senter for kommunalforskning., 1993). ss. 16-17.

<sup>265</sup> Jakob Eldal, "Normalplanen av 1939 og nasjonalsosialismen", *Norsk Skuleblad*, no. 5 (1942). ss. 68-69.

<sup>266</sup> Jakob Eldal, "Tid er verdier.", *ibid.*, no. 39 (1941). ss. 598-601.

lå et sted midt imellom: ytre påvirkning av nedarvede egenskaper kunne gjøre stor nytte, men de særpregede raseegenskapene kunne ikke holdes nede av oppdragelsen. Derfor var det så viktig å holde rasen ren slik at disse egenskapene ikke ble utvannet.<sup>267</sup>

Kjernen i Eldals skolesyn var at skolens formål skulle være karakterbygging. Da måtte disiplinen vektlegges sterkere. Disiplinens naturgitte plass ble begrunnet med disippelforholdet til Jesus. Ut fra Eldals forståelse av innholdet i begrepet disiplin var dette det samme som at skolen skulle lære elevene å sette fellesnytte foran egennytte. Disiplinen var derfor både mål for, og middel i oppdragelsen. Lydighet og orden måtte oppøves, og dette ville utvikle egenskaper som plikt og ansvarsfølelse, ro og selvbeherskelse. Hvis ikke elevene utviklet et "idealistisk livssyn med kjærlighet til folk og land", ville de bli egoistiske, disiplinens rake motsetning.<sup>268</sup> Arbeidet med å gjenreise folkets forsvars- og offervilje ville i det hele tatt bli en av skolens viktigste oppgaver.<sup>269</sup>

Jørgen Bakke var klar på at det nye samfunnet skulle være et folkesamfunn, "en levende organisme, som må bringes til å fungere harmonisk om sin kjerne". Skolen måtte bygge opp under denne målsettingen. Å "skape en ny ånd i vår skole" var viktigere enn de administrative spørsmålene. "Karakteroppbyggingen" måtte være en av lærerens viktigste oppgaver, og derfor var lærerens personlige egenskaper viktigere enn rene fagkunnskaper. Det var viktig å lære barna å leve etter visse idealer, hvor det fremste var sannferdighet, og de skulle læres opp til sparsomhet og sunn økonomisk vurdering. Skolen skulle være først ut når folket ble løftet opp av demokratiets sump av dekadanse.<sup>270</sup> I synet på skolens mål var Bakke og Eldal i stor grad på samme linje.

Hva så med midlene? Eldal antydte flere midler for å nå sine skolepolitiske mål. Skoleidretten ville bli viktig for å bygge denne disiplinen. Her måtte det legges vekt på felles innsats, foran individuell konkurranse. Gymnastikken måtte bli en daglig aktivitet.<sup>271</sup> Et annet element var skolesangen, som etter Eldals syn hadde lagt for mye vekt på metodikk og notelære, foran å lære elevene å gi uttrykk for livsglede gjennom sangen. Her hadde Normalplanen av 1939 faktisk tatt skritt i riktig retning, mente Eldal.<sup>272</sup> I tillegg måtte skolen differensieres mer, men kravet om sjuårig skole for alle skulle ikke oppgis. En oppdeling etter evne måtte skje i fjerde eller senest i femte klasse.<sup>273</sup>

---

<sup>267</sup> Jakob Eldal, "Arv - Oppdragelse", *ibid.*, no. 45 (1941). ss. 668-670.

<sup>268</sup> Jakob Eldal, "Disiplin", *ibid.*, no. 30 (1941). ss. 457-459

<sup>269</sup> Jakob Eldal, "For Norges gjenreisning", *ibid.*, no. 2 (1942). ss. 19-20.

<sup>270</sup> Jørgen Bakke, *Skolen og tiden* (Oslo: Gunnar Stenersens forlag, 1941). ss. 6-17 og 30-31.

<sup>271</sup> Jakob Eldal, "En ungdom som er sterk og sunn", *Norsk Skuleblad*, no. 31 (1941). ss. 469-471.

<sup>272</sup> Jakob Eldal, "Sang. Skolesang - folkesang.", *ibid.*, no. 29 (1941). ss. 444-446.

<sup>273</sup> Jakob Eldal, "Rasjonalisering av skolen", *ibid.*, no. 36 (1941). ss. 551-553.

Eldal var særlig opptatt av historiefagets betydning som oppdragelsesmiddel. Tidligere tiders historieundervisning hadde lagt vekt på å fortelle om forfedrenes store bragder, og "hjertene svulmet av stolthet" over disse, eller "krympet seg i sorg og harme over ynkelighet, usseldom og nederlag". Faget hadde nå blitt redusert til "uendelig kjedelige rekker av navn og årstall". De fire målene for historiefaget i Normalplanen av 1939 beskrev Eldal som "fire iskalde fingrer der griper både om faget og barnesjelen i den hensikt å kvele alt som finnes av liv og følelse". Særlig kritikkverdig var vekten på at elevene skulle "forstå, skjønne og få kjennskap til" historien. Dette hadde ført til at ungdommen hadde blitt "kald, interesseløs, og individualistisk innstilt". Folkesjelen var i ferd med å stivne av "forstandsdyrking og individualisme". Arbeidsoppgavene måtte vekke, og læreren måtte "fortelle slik at hjertene banker og øynene gløder i begeistring, tro og kjærlighet".<sup>274</sup> Snorre Sturlasons *Edda* ville være utmerket lesing i så måte, og den var fortsatt like aktuell.<sup>275</sup>

Bakkes midler gikk i lignende retning, men han var også opptatt av skoleadministrativ organisering. Hvis læreren skulle være en "folkeoppdrager" måtte han være uavhengig av folket han skulle oppdra og kun stå ansvarlig overfor staten. Sentralisering av ansvaret for lærerne var derfor viktig, og ledelsen måtte være faglig slik at alle krefter trakk i samme retning. Faglige råd og konsulenter skulle bygges inn i departementet som fagavdelinger, og sjefene for disse skulle utgjøre skolens fagråd direkte under statsråden. At skolen var styrt av én mann var viktig for at elevene skulle lære å fungere i den nye tids raske tempo. Kirke og skole måtte stå under felles ledelse, og sammen med hjemmet være de tre grunnpilarene for oppdragelsen. Bakke var også opptatt av konkrete skolefag. "Disiplin, orden, høflighet og korrekt opptreden" skulle inn som egne fag i skolen. Husstell-undervisning for jenter var nødvendig for å hindre sløsing i hverdagen. Gymnastikk var viktig for å ivareta kropp og helse. Musikk og elementær kunstundervisning skulle inn for fullt, og barna skulle oppleve musikkens veldige kraft, og lære hva kunst, "skjønnhet og harmoni" var. Dette var i høy grad i tråd med Eldals syn. Seksualundervisningen hadde allerede blitt forbudt, opplyste Bakke, i likhet med "Smusslitteraturen", som hadde preket seksuell frigjøring. Det skulle bli legen eller sykesøsterens ansvar å gi nødvendig seksualopplysning til elevene, og for øvrig skulle dette være en oppgave for hjemmet. På dette feltet skulle foreldrelagene spille en viktig rolle til veiledning. I tråd med sine tidligere standpunkter talte Bakke også for økt differensiering etter

---

<sup>274</sup> Jakob Eldal, "Historien, dens betydning og behandling som oppdragelsesmiddel", *Norsk Skuleblad*, no. 28 (1941). ss. 425-427.

<sup>275</sup> Jakob Eldal, "Snorre Sturlason", *ibid.*, no. 38 (1941). ss. 581-583.

evne.<sup>276</sup> En sentral forskjell mellom Bakke og Eldal var at Bakke ikke la vekt på historiefagets oppdragende rolle. En nyanseforskjell kan spores i synet på hjemmets rolle. Bakke var opptatt av "å skape et miljø i hjemmene som gir elevene en riktig absorberingsevne". Hjemmets rolle skulle presiseres i en arbeidsplan for "hjemmenes aktivisering i skolens tjeneste (foreldrelag)", som var under utarbeidelse. Her er det interessant å merke seg at det var hjemmene som skulle i skolens tjeneste, og ikke omvendt. Målet med denne omveltningen var at den "nasjonalsosialistiske ideologi og samfunnssystem [måtte] gjennomsyre alle hjem".<sup>277</sup> Eldal var opptatt av at hjem og skole måtte samarbeide for å klare oppgaven. Hjemmene skulle være grunnlaget, men skolene trengtes for sammenbinding og oppdragelsen kunne ikke bli som den burde være "uten det mest intime samvirke mellom hjem og skole". Samspillet mellom hjem og skole skulle styrkes ved at en mor skulle være medlem av skolerådet, og helst arrangere og lede foreldremøter.<sup>278</sup> "Ethvert ordnet samfunn" måtte bygge på familien, skolen var nest viktigst, var Eldals syn.<sup>279</sup> Bakke gikk eksplisitt inn for å overføre den nasjonalsosialistiske ideologien til hjemmet, mens Eldal var tydelig på at hjemmet skulle være grunnlaget.

Både Eldal og Bakke benyttet seg av kristendommen som legitimering, og begge var tydelig antisemittiske. Lærerne måtte sette alle krefter inn i arbeidet "for Gud, heim og fedreland", erklærte Eldal.<sup>280</sup> Kristendommen ble hyppig brukt i argumentasjonen. I et innlegg 30. august begrunnet Eldal sine synspunkter med anti-semittiske utsagn. Jødernes tenkemåte hadde vendt befolkningen vekk fra å verdsette det fysiske kroppsarbeidet. Først når elevene fikk jobbe med oppgaver som krevde innsats og tålmodighet, ville arbeidsgleden bli skapt hos dem, og jødesynet på arbeidet ville forsvinne.<sup>281</sup> En enda mer gjennomsyret antisemittisk artikkel kom i slutten av november 1941. Der hevdet Eldal at sannhet var et sentralt karaktertrekk for germanerne, men ikke for jødene. Påstanden ble belagt med bibelsitater. Tillitsfølelsen vi alle var født med tydet på at trang til sannhet og ærlighet i "vår" rase. Sannheten ville seire, og Eldal håpet det norske folket denne gangen ville stille seg på den riktige siden i kampen.<sup>282</sup>

Bakke hadde en egen del om kristendommens grunnverdier i sin bok. Oppløsning hadde foregått på alle religiøse områder, støttet av marxismen. Norge måtte slutte å bruke

---

<sup>276</sup> Bakke, *Skolen og tiden*. ss. 12-29 og 32-44.

<sup>277</sup> Ibid. ss. 28-31.

<sup>278</sup> Jakob Eldal, "Hjem og skole hånd i hånd", *Norsk Skuleblad*, no. 32 (1941). ss. 485-488.

<sup>279</sup> Jakob Eldal, "For Norges gjenreisning (fortsettelse)", *ibid.*, no. 3 (1942). ss. 34-36.

<sup>280</sup> Ibid. ss. 34-36.

<sup>281</sup> Jakob Eldal, "Oppdragelse til arbeid", *ibid.*, no. 35 (1941). ss. 537-539.

<sup>282</sup> Jakob Eldal, "Sannhet.", *ibid.*, no. 48 (1941). ss. 720-722.

Frankrike som forbilde, da den religiøse oppløsningen her hadde bidratt til landets tap for Tyskland, hevdet Bakke. For skolen og kirken var det avgjørende at staten hadde "autoritet, vilje og evne til å bevare kristendommens grunnverdier og med strenghet holde enhver antireligiøs virksomhet ute". Landet trengte "en religiøs general-nevner på rent evangelisk-luthersk grunnlag, beskyttet av en autoritativ stat som vil det gode". Bakke hevdet at formålet med appellen om å gjenreise kristendommens verdier ikke var å vinne politisk makt.<sup>283</sup> Bruken av religiøse argumenter kan likevel tolkes som et grep for å vinne støtte for reform-tankene hos en i hovedsak kristen befolkning. Dette ville uansett være en kristendom i tråd med nasjonalsosialismens idealer. Uansett er det klart at verken kirken eller hjemmet ble utelukket som oppdragelsesinstitusjoner ved siden av skolen av Eldal og Bakke.

Både Bakkes og Eldals idealskole hentet inspirasjon fra den gamle norske kateterskolen. For Bakke var imidlertid Tyskland som forbilde tydeligere. Dette kom tydelig fram i *Norsk Skuleblad* 19. juli 1941, i en reportasje om en tre-ukers studiereise en gruppe norske skolefolk hadde vært på i Tyskland. Deltakerne hadde fått et bredt inntrykk av det tyske samfunnet, inkludert et møte med undervisningsminister Rust. Reportasjen inneholdt en grundig innføring i det tyske skolesystemet, som ble skildret som et ideal for en moderne skole. Alle tyske skoler hadde topp moderne utstyr, med stumfilmapparater og radio. Den tyske skolen bestrebet seg særlig på å bringe elevene i kontakt med naturen og det praktiske livet, og naturfag stod derfor sterkt. Differensieringen av elevene skjedde etter fire år i folkeskole, og etter ytterligere åtte år kunne man ta studenteksamen. Det ble framstilt som positivt at systemet på denne måten kombinerte differensiering ut fra evner med å være noenlunde enhetlig, en enhet som man etter Bakkes syn ikke hadde klart å skape i Norge. Lærernes økonomiske stilling var svært god og alle lærerne var organisert i ett og samme forbund. Den nasjonalsosialistiske statens grunnprinsipp preget skolen, og skapte en samhörighet og ansvarsfølelse som ikke fantes i et partidemokrati. Elevene ble oppdratt til å sette fellesnyten foran egennyten. Aktuelle samfunnsspørsmål ble drøftet med elevene helt ned i folkeskolen. Selv om den tyske skolen var et ideal, kunne ikke dette overføres uforandret til norske forhold.<sup>284</sup>

Oppsummert må en kunne si at det er mer som forener enn som splitter Eldal og Bakke i synet på mål og midler for skolepolitikken. Ulikhetene ligger først og fremst i bruken av midler. Eldal la stor vekt på historiefagets betydning. Bakke var mer opptatt av skoleadministrasjonen og andre enkeltfag, og i alle fall ikke uttalt opptatt av historiefagets

---

<sup>283</sup> Bakke, *Skolen og tiden*. s. 34-38.

<sup>284</sup> Jørgen Bakke, "Norske skolemenn på studiereise i Tyskland", *Norsk Skuleblad*, no. 29 (1941). ss. 441-443.



rolle. Han la opp til en militærlignende disiplin, og framstår som en tydeligere anti-intellektualist enn Eldal. Det var en viss forskjell i synet på hjemmets rolle hos de to. De var imidlertid enige om det viktigste: å skape en ny ånd i skolen, men denne skulle være i tråd med kristendommens grunnverdier. Begge vektla musikkundervisningens betydning. Interessant er det at disse to ikke tok til orde for å innføre raselære som eget fag. Eldal representerte en tydelig tradisjonalistisk og nasjonalistisk fortolkning av den norske nasjonalsosialismen, og søkte sine skolepolitiske forbilder i norsk historie. Bakke så tydeligere på Tyskland som et skolepolitisk forbilde. Sammenligningen illustrerer noen interessante nyanser i de ulike aktørenes syn på skolepolitikken.

### **3.4 Oppsummering**

Regimets skolepolitiske linje ble ikke særlig endret etter 18. juni 1941. Læreboksaken gjorde visse framskritt, men lærebokrevolusjonen uteble. Det gjorde også faglige og strukturelle reformer. Det nye var at skoledirektørenes myndighet ble styrket, men dette var en videreføring av den etablerte personalpolitiske linjen. Johannes Norviks utbrudd høsten 1941 illustrerer at det var samarbeidsproblemer internt. Fortsatt var de mest radikale kreftene utenfor departementet. En ny aktørgruppe vokste fram med utgangspunkt i det nazifiserte lærerlaget under Orvar Sæthers ledelse. Fra alle hold ble det tydeligere og tydeligere at det overordnede målet, viktigere enn reformer av fagkrets og skoleløp, var en ny ånd i norske klasserom. Dette gjør det enda tydeligere hvilken betydning det hadde å sørge for at lærerne var lojale og at innholdet i lærebøkene var ideologisk korrekt.

Aktørene var nok enige om det overordnede målet, men det var en viss uenighet knyttet til bruk av midler og tempo. Eldal, Bakke og Sæther var de viktigste debattantene utenfor Kirkedepartementet. Mens Bakke la vekt på en direkte tilnærmet militær disiplin, la Eldal større vekt på den åndelige påvirkningen særlig gjennom historiefaget. Det nazifiserte lærerlaget representerte noe kvalitativt nytt gjennom å bli en plattform for debatt, eller utredning (siden debatten aldri ble særlig tilspisset) av sentrale sider ved partiets skolepolitikk. Ideene kom tydeligere fram i dagen, og gled mer over fra det styringstekniske til det pedagogiske og innholdsmessige. Dette medførte også at flere nyanser i de ulike aktørenes syn på skolereformene kom fram. I sum ble reformtankene nå mer konkrete, og en skulle tro det ville la seg gjøre å gjennomføre reelle reformer av skolen når maktforholdene 1. februar 1942 ble endret.

## KAPITTEL 4

1. februar – 31. desember 1942

### Skolepolitikk under "Den nasjonale regjering"

*"Alle skal marsjere i jevn og langsam takt gjennom folkeskolen. [...]"*

*Ensretting. - Demokratisk ensretting, noen har kalt det misforstått demokrati"*<sup>285</sup>

- Ekspedisjonssjef Johannes Norviks diagnose av den norske skolen.

#### **4.1 Innledning**

Gjennom statsakten 1. februar 1942 ble de kommissariske statsrådene avløst av en ren NS-regjering under ledelse av Vidkun Quisling som ministerpresident. Den "nasjonale regjering" var i realiteten underordnet Reichskommissariatet, som i praksis beholdt veto over regjeringens initiativ gjennom å skulle se alle lover før de ble trykt i Lovtidende. Statsakten ga imidlertid NS større muligheter til å kunne gjennomføre reelle reformer, og Quisling så på dette som en stor vinning.<sup>286</sup> Jan Debes påpeker at det iallfall den første tida så ut til at både Quisling og tyskerne mente at statsakten innebar en realitet, siden lovforslag ikke lengre ble forelagt tyskerne før de ble vedtatt. Denne situasjonen varte imidlertid ikke lenge.<sup>287</sup> Den nye regjeringens program skulle ifølge Quisling være Nasjonal Samlings fortsatt uendrede program, som partiet hadde begynt å gjennomføre i den kommissariske fasen.<sup>288</sup>

Et viktig politisk vendepunkt kom i august samme år, da Hitler gjorde det klart at selvstendighet for Norge og fred med Tyskland ikke ville komme på tale før krigssituasjonen var avklart. Dette slo beina under forsøket på å etablere rikstinget som en ny korporativ nasjonalforsamling. Det planlagte rikstinget ble omgjort til et førerting 25. september 1942, og et kulturting og ble kun opprettet med rent rådgivende funksjoner. Næringstinget måtte utsettes på grunn av uro i organisasjonene. I desember 1942 ble det klarere at krigssituasjonen var i endring, og ordene "fiendtlig offensiv" kunne stadig oftere høres i krigsmeldingene. Dette ble enda tydeligere med Stalingrad i januar 1943, og nå ble alle krefter i det tyskkontrollerte Europa satt inn for å avverge tysk tap.<sup>289</sup> På dette tidspunktet ble dermed reformplaner i det tyskokkuperte Norge mindre relevant for Tyskland.

---

<sup>285</sup> Johannes Norvik, "Vårt skolevesen. Nutidsstandpunkt og framtidsinjer", ss. 133-56 i: *Norges Nyreise* (Oslo: I kommisjon hos Gunnar Stenersens forlag, 1942).

<sup>286</sup> Dahl, *Quisling: en norsk tragedie*. ss. 378-379.

<sup>287</sup> Debes, *Bind 5. 1940-45*. s. 78.

<sup>288</sup> "Ministerpresident Quislings tale", *Fritt Folk*, 1. februar (ekstraavgave) 1942.

<sup>289</sup> Dahl, *Quisling: en norsk tragedie*. ss. 408-421 og 441-451.

I dette kapittelet vil jeg analysere utforming og implementering skolepolitikken gjennom den nye regjeringens første elleve måneder. Først kommer en del om Kirke- og undervisningsdepartementet, deretter en del om lærersambandet, og til slutt en epilog med noen linjer framover mot 1945. Jeg vil argumentere for at skolepolitikken ble endret dette året på flere måter, med den aggressive linjen mot lærerne som det viktigste bruddet. Men også på andre områder var det budd. Flere nye lærebøker var i emning, reformplanene ble mer konkrete og en konkret reform ble implementert med opprettelsen av eliteskolen Statsgymnasiet på Gjøvik. Samtidig fortsatte flere aktørgrupper å påvirke skolepolitikken. Særlig Kulturdepartementet kom tydeligere på banen. De mest radikale kreftene befant seg stadig utenfor departementet. Analysen vil vise at departementet til tross for ny og friere politisk situasjon ikke klarte å gjennomføre effektive reformer av skolen, dels på grunn av motstand og dels på grunn av samarbeidsproblemer og inkompetanse.

## **4.2 Kirke- og undervisningsdepartementet**

### **4.2.1 Nye aktører - endringer i departementsledelsen etter statsakten**

Ministerkontoret fortsatte å dominere i departementet, og ble stadig mer utbygd. I et PM utarbeidet av Solberg i februar 1942 framgikk det for eksempel at all innkommende post ble åpnet i ministerkontoret, og at det behandlet alle personalsaker.<sup>290</sup> Solberg hadde sin siste arbeidsdag ved kontoret 30. mars 1942.<sup>291</sup> Han ble ikke erstattet før 20. juli 1942, da Ole Berglund Pedersen ble konstituert som byråsjef. Det framgår ikke av tilgjengelige kilder hvorfor Solberg gikk av, bortsett fra at det var etter eget ønske, eller hvorfor det tok så lang tid å erstatte han. Det er ikke usannsynlig at Solbergs ønske om å gå av var motivert av motsetningsforholdet til Norvik, som er omtalt over. Berglund Pedersen hadde vært lærer siden 1927 og NS-medlem siden november 1940. Det ser ikke ut til at ministerkontoret endret funksjon under den nye byråsjefen. Retten konkluderte i Berglund Pedersens sak at han hadde hatt Skanckes tillit, at han hadde fått handle ganske fritt, samt at han var mer moderat enn Skancke. I likhet med Solberg fylte han rollen som NS' sambandsmann i departementet, og skulle holde NS' generalsekretariat orientert om "viktigere saker av politisk art". Han hadde sendt rundt ti rapporter, de fleste til Føreren direkte.<sup>292</sup> Skancke hevdet etter krigen at Pedersen tok stillingen etter oppfordring fra Ørnulf Lundesgård ved førerens kanselli. Skancke

---

<sup>290</sup> KUD, MK, Serie Eb: L0011. PM om MKs virkeområde 23.2.1942 signert N.S.

<sup>291</sup> L-sak Nico Solberg: Dok. 80. Rettsbok for Eidsivating lagmannsrett 21.6.1946.

<sup>292</sup> L-sak Ole Berglund Pedersen: Dok. 75. Rettsbok av 14.1.1947.

fremholdt at alle viktige saker, som Pedersen hadde med å gjøre, ble forelagt han før de ble utsendt, men kunne ikke garantere at dette ble fulgt slavisk.<sup>293</sup>

Nå ble også Undervisningsrådet, det sakkyndige rådet for den høyere skolen nazifisert. (Hans) Olaf Solum, byråsjefen i andre skolekontor var formann av Undervisningsrådet fra 1. august 1942 til 1. mai 1945.<sup>294</sup> Det er vanskelig å forklare hvorfor undervisningsrådet fikk bestå såpass lenge i ikke-nazifisert stand. Det er mulig at lærerskolerådet ble oppfattet som viktigere å kontrollere, da det ble nazifisert allerede i juni 1941. Det er også mulig at erfaringene fra dette spilte inn, og at departementet mente det bare ville føre til uro. Lederen av det ikke-nazistiske undervisningsrådet, Jacob Helland mente at Skancke sannsynligvis tidlig ville kvitte seg med rådet, men at Solum ville beholde det lengst mulig.<sup>295</sup> Det finnes ikke andre utsagn som støtter dette i Solums landssviksak, men slike personlige faktorer kan selvsagt ha spilt inn. Uansett var dette en utvidelse av regimets maktgrunnlag, og rådet ble nå tatt i bruk som middel for å nazifisere skolen.

I tillegg til Solum bestod det nye undervisningsrådet av rektor Johan Fredrik Voss som nestformann, rektor John S. Volle, som tidligere har blitt nevnt, og for øvrig tre andre ukjente rektorer, to lektorer og en kontorsjef. Disse ble alle utnevnt fra 1. august 1942.<sup>296</sup> Av disse skulle Voss bli viktigst. Han var født i 1883, hadde tidligere sympatisert med Bondepartiet, men meldte seg inn i NS i november 1940. Han fungerte som formann i skolestyret i Eidsvoll fra påsken 1941 til nyttår 1943. Han ble også oppnevnt som fylkesleder for Romerike i lærersambandet fra mars/april 1942.<sup>297</sup> Voss hadde vært initiativtaker til den intellektuelle eliteorganisasjonen Pønkarlaget i 1903. Dette var en liten krets av fililoger ved Det Kgl. Frederiks Universitet, som hadde som formål å fremme skriving om vitenskapelige emner på nynorsk. Ifølge Rune Slagstad hadde laget likhetstrekk med Mot Dag.<sup>298</sup> Dette var altså en representant for den intellektuelle eliten. Voss står i en mellomposisjon i denne sammenhengen, med en fot innenfor og en utenfor regimet. I Undervisningsrådet fylte han rollen som "ansvarleg målsmann [...] for sogeopplæringa i den høgare skulen".<sup>299</sup> Førte disse personutskiftningene til en ny skolepolitikk?

---

<sup>293</sup> L-sak Ole Berglund Pedersen: Dok. 63. Politirapport av 8.1.1947 med avhør av Skancke.

<sup>294</sup> L-sak Olaf Solum: Dok. 38. Skriv fra Oslo politikammer til KUD 28.10.1946 med påført skriv av samme dag fra U-rådets kasserer.

<sup>295</sup> L-sak Olaf Solum: Dok. 20. Politirapport av 25.2.1946 med avhør av Olaf Solum og Jakob Helland.

<sup>296</sup> KUD, 2. s.k. E, Serie G: "Nytt Undervisningsråd", rundskriv 7.7.1942.

<sup>297</sup> L-sak Johan F. Voss: Politirapport av 31.10.1945 med avhør av Voss.

<sup>298</sup> Slagstad, *De nasjonale strateger*. s.120.

<sup>299</sup> L-sak Olaf Solum: Dok. 19. Avskrift av Voss' uttalelse 29.12.1942.

#### 4.2.2 Johannes Norvik som skoleideolog

I 1942 ble en del foredrag om "kulturelle og politiske spørsmål" fra serien "Norges nyreisning" utgitt som artikler i bokform. Fra Kirkedepartementet var ekspedisjonssjefene Feyling og Norvik representert med hver sin artikkel om henholdsvis kirke og skole. Norviks artikkel ble opprinnelig holdt som foredrag i Universitetets aula fredag 29. mai 1942.<sup>300</sup> Denne skiller seg fra mye av retorikken fra de øvrige av departementets representanter ved at den er langt mer helhetlig og analytisk, og i det hele tatt en mer saklig gjennomgang av skoleforholdene og behovet for reform. Jeg vil hevde at Norviks skoleprogram var tydeligere knyttet opp mot raseperspektivet enn for eksempel Skanckes skoleretorikk var. Kombinert med hans faktiske maktposisjon gjør dette han til regimets viktigste skoleideolog i denne fasen.

Oppsummert besto Norviks skolepolitisk program i følgende. For det første var det viktig å få fatt i de begavede uten hensyn til sosial stilling, og så raskt som mulig få dem over i arbeidslivet. Derfor måtte den nye skolen differensiere på et tidlig tidspunkt, og opprette internatskoler for de begavede. Planøkonomi måtte innføres gjennom å innrette skolene etter samfunnets behov. "Unødig kraftspill" måtte unngås, "og det dyreste av alt, rasearven, må framfor alt være oss hellig". Derfor måtte ungdommen penses vekk fra studier, og det måtte satses mer på yrkesskoler. Alle skoler måtte være livsnære, og undervisningen rettet mot yrkeslivet, noe som for jentene innebar at den pekte mot å bli gode mødre. Endelig skulle undervisningen "skape karakter- og helsesterke mennesker uten å forsømme fruktbar kunnskapstilegnelse". Fedrelandsfølelsen og "følelsen av slektskap overfor de andre germanske (nordiske) folk" måtte styrkes. Historiefaget skulle spille en nøkkelrolle, gjennom å "kartlegge det ideologiske grunnlaget vi har for et intimt politisk og økonomisk samarbeid med rasefeller i andre land". Faget skulle vise "at nordmenn alltid [...] har hevdet seg og vært ansett for å være dyktige folk". Geografien var nest viktigst, og religionsundervisningen ville også bli viktig. Raselære og rasehygiene måtte straks få plass i historie- og geografifaget, og snarest bli et eget fag.<sup>301</sup> Norvik var den første som eksplisitt tok til orde for å gjøre raselæren til et eget fag, og dessuten se det i sammenheng med historiefaget. Det er tydelig at Norvik la vekt på andre midler enn det for eksempel Jørgen Bakke hadde gjort da han var sjefsinspektør. I motsetning til Eldal la Norvik særlig vekt på at historiefaget skulle gi grunnlag for fellesskap med andre land, underforstått et germansk folkefellesskap. Som jeg vil komme tilbake til, framstår Norvik som pangermansk orientert.

---

<sup>300</sup> "Det nye styres syn på skolevesenet", *Fritt Folk*, 30. mai 1942.

<sup>301</sup> Norvik, "Vårt skolevesen. Nutidsstandpunkt og framtidsinjer". ss. 150-155.

Programmet ble utdypet og begrunnet ideologisk, men også med økonomiske og pedagogiske argumenter. Utdanningen tok for lang tid, og dette kostet samfunnet mye ved at ungdommen kom sent ut i arbeidslivet. Behovet for differensiering ble begrunnet biologisk. Variasjonen i dyre- og planteartenes egenskaper var "underkastet streng lovmessighet", og det var selvsagt at også menneskene var underkastet "den evige ulikhets lov".<sup>302</sup> Dette ble underbygget ved å vise til flere forskere, særlig til gausskurven som viste at intelligensnivået i en gruppe var normalfordelt. Ingen lærer var i tvil om den store forskjellen mellom elevene i en vanlig folkeskoleklasse, framholdt Norvik. Ingen hadde heller vært i tvil "om at det først og fremst skyldes arv". Dette hadde imidlertid ikke norsk skolepolitikk tatt innover seg, i stedet hadde "den ensrettede masseskolen" seiret gjennom skolelovene av 1935 og 1936.

Både England og Tyskland ble nevnt som land som hadde tatt følgen av disse erkjennelsene, og særlig skolereformene i Tyskland etter 1933 var forbilledlige. Det ultimate forbildet var imidlertid det østerrikske systemet, det som nå ville bli det fellestyske: åtteårig folkeskole med differensiering etter fjerde år. Dette ville gi en enhet som tilfredsstilte "vår sosiale rettferdsfølelse", og differensiering som tilfredsstilte "den biologiske rettferdsfølelse". Dette systemet kunne enkelt tilpasses den norske skolen der man hadde parallellklasser. Skolene skulle atter bli kultursentra i bygdene, og "ikke føre folk bort fra, men binde dem fastere til fedrejorda". Denne vekten på differensiering etter evne, og troen på at dette først og fremst hadde biologiske årsaker er imidlertid ikke det samme som å anlegge et raseperspektiv. Troen på biologiske årsaker til ulike egenskaper var utbredt i mellomkrigstidas Norge. Raseperspektivet ble imidlertid gjort mer eksplisitt hos Norvik senere i foredraget. En måtte være klar over at det at den nordiske rase stod så høyt som den gjorde var "frukten av uhyre lidelser", som ikke burde forspilles.<sup>303</sup>

Et interessant trekk ved Norviks perspektiv er at han ikke nedvurderte skolens rolle i det nye samfunnet. Han presiserte i en senere artikkel at den nye tid ville kreve at barna gikk mer i skolen enn tidligere, og hevdet samtidig at "alle" var enige i at systemet med kateter- og lekkeskole var avleggs. Barna skulle lære gjennom erfaring.<sup>304</sup>

Selv om departementet med dette hadde langt mer konkrete reformplaner, lot implementeringen vente på seg. I juni 1942 kom en del endringer av skolelovene, men dette var først og fremst endringer av styringssystemet og innføring av førerprinsippet. Prinsipielt var det ingen forskjell mellom land- og byfolkeskoleloven. Loven om landfolkeskolen fra

---

<sup>302</sup> Ibid. ss. 133-135.

<sup>303</sup> Ibid. ss. 137-146.

<sup>304</sup> Johannes Norvik, "Landfolkeskolen - kretsregulering", *DNS*, no. 8, desember (1942). ss. 314-315.

1936 ble endret ved endringslov 18. juni 1942. Det ble blant annet bestemt at departementet skulle utnevne formannen i skolestyret, og fra nå av var det kun skolestyreformannen som kunne gjøre vedtak. Styringsreformer var også hovedinnholdet i endringene i loven om høyere allmennskoler.<sup>305</sup>

Det mest interessant er de paragrafene fra 1936-lovene som *ikke* ble endret. Formålsparagrafen for folkeskolen ble ikke endret, verken landfolkeskole eller i byfolkeskoleloven. § 1 lød dermed fortsatt slik: "[...] Folkeskolen skal hjelpe til å gjeva borna ei kristeleg og moralsk oppseding og arbeida for å gjera dei til gagns menneske både åndeleg og kroppsleg". Paragrafene som gjaldt organisering av klasser eller fagsammensetningen ble heller ikke endret. Lovgivningen ble dermed *ikke* brukt som middel for å fremme økt differensiering. I § 6 het det for eksempel fortsatt at elevene i de øverste klassene skulle få opplæring i "soge med samfundslære og med rettleiding um det som er gjort for fred og skynsemd millom folka". Det ble ikke presisert i loven hvilket fremmedspråk folkeskoleelevene skulle få opplæring i.<sup>306</sup> Lovendringene innebar med andre ord få konsekvenser for innholdet i folkeskolens undervisning.<sup>307</sup> En viktig, men ikke veldig gjennomgripende reform ble imidlertid iverksatt: opprettelsen av et statsgymnas for begavet ungdom.

#### 4.2.3 Statsgymnas for begavet ungdom

Forsøket på å opprette statsgymnas for begavet ungdom var helt i tråd med differensieringsprinsippet. "Punkt 23 i Nasjonal Samlings program skal nå gjennomføres" utbasunerte *Fritt Folk* 24. mars 1942 med Skancke som kilde. Dette siktet til opprettelsen av et statsgymnas for særlig begavet ungdom (kun gutter), som skulle opprettes fra høsten 1942 med foreløpig beliggenhet på Gjøvik, som var vedtatt av Ministerpresidenten 11. mars. Statsgymnaset skulle bli fireårig, og skulle i første omgang ta opp en førsteklasse på 30 elever fra hele landet. Elevene ville få gratis opphold, lærebøker, undervisning og reise til og fra skolen. Solum informerte også om at det nå ble holdt middelskoleeksamen for siste gang. Heretter ville det bli femårig gymnas bygd på folkeskolen, samt realkurs for de som ikke skulle gå videre.<sup>308</sup>

---

<sup>305</sup> Kragstad, "Nazistisk oppdragelses- og skoleideologi i Norge 1940-45". ss. 95-99.

<sup>306</sup> *Lov om folkekulen på landet* av 16. juli 1936

<sup>307</sup> Opplysninger om endringene omtalt i dette avsnittet bygger på følgende to lover: *Lov om bridge i lov frå 16. juli 1936 om folkeskolen på landet med seinare tilleggslov* av 18. juni 1942 og: *Lov om forandring i lov av 16. juli 1936 om folkeskolen i kjøpstedene med senere tilleggslov* av 18. juni 1942.

<sup>308</sup> "Punkt 23 i Nasjonal Samlings program skal nå gjennomføres", *Fritt Folk*, 24. mars 1942.

Cand. Philol Ove Johnsen skriver at målet var statsgymnas i alle landsdeler, basert på den eksisterende landsgymnasmodellen – fireårig skole etter folkeskole og et halvt års fortsettelsesskole, med samme læreplaner og eksamen. Skolene skulle i starten ikke ha eksamensrett, og elevene måtte derfor gå opp som privatister ved et offentlig gymnas i landsdelen.<sup>309</sup> I realiteten ble bare ett annet statsgymnas opprettet – "Statsgymnas II" på Inderøy i Nord-Trøndelag, inspirert av de tyske Langemarck-studiene. NS' studentsamband hadde vært en drivkraft bak opprettelsen, og skolen kom til å sortere under Departementet for arbeidstjeneste og idrett, i likhet med studentsambandet selv. Det var også Departementet for arbeidstjeneste og idrett som hadde hatt ansvar for norske studenters utveksling til langemarck-studiene i Tyskland.<sup>310</sup> Dette sier mye om den indre dynamikken i NS-regimet. Skanckes departement fikk ikke ha monopol på implementeringen av partiets skolepolitikk.

Det er noe uklart hvem som tok initiativ til tanken om et statsgymnas. I et skriv til Kirkedepartementet 1. juli 1941 delte Huhnhäuser sine tanker om etableringen av en norsk "Nationalpolitischen Erziehungsanstalt" (nasjonalpolitisk oppdragelsesanstalt). I forkant hadde Huhnhäuser hatt samtaler med Bakke og Solum i departementet, men det er uklart hvem som hadde tatt initiativet til disse samtalene. Etableringen av en slik anstalt ville kreve mye forarbeid, fremholdt Huhnhäuser, og kunne derfor tidligst skje fra skoleåret 1942/43. I forkant måtte særlig tre ting gjøres. (1) Det pedagogiske grunnlaget måtte kvalitetssikres. Huhnhäuser anbefalte å sende en utvalgt gruppe pedagoger på et halvt års utveksling til Tyskland, for å lære de nye undervisningsmetodene å kjenne, fra slutten av juleferien 1941/42. Disse lærerne kunne da få ansvaret for å utarbeide den første læreplanen for den norske nasjonalpolitiske utdanningsinstitusjonen. I tillegg anbefalte han å sende en lite en liten gruppe elever, som kunne fungere som "Sauerteig" (surdeig) når den norske institusjonen ble åpnet senere. (2) Skolens plassering måtte avklares. Siden et nybygg ikke var aktuelt (trolig på grunn av den økonomiske situasjonen), måtte man finne egnede eksisterende bygg. En av de tallrike folkehøyskolene kunne være aktuell, eventuelt Nansenskolen på Lillehammer. (3) Det økonomiske grunnlaget måtte sikres, og et budsjett måtte utarbeides for at Finansdepartementet skulle kunne bevilge penger til formålet. Avslutningsvis understreket Huhnhäuser at det måtte være evnene som var grunnlaget, og at dette innebar store fordeler

---

<sup>309</sup> Ove Johnsen, "Statsgymnasene - et ledd i NS' skolepolitikk", rapport fra prosjektet "Norge under okkupasjonen ledet av Jan Edi. (Sandefjord: Norgesdokumentasjon, 2003). Tilgjengelig på nett: <http://www.norgesdokumentasjon.no/rapporter/14-STATSGYM.PDF> (lastet 9.5.2013). s. 8.

<sup>310</sup> Stig Hosteland, *NS-studentene ved Universitetet i Oslo* (Masteroppgave i historie, Universitetet i Oslo, 2010). ss. 99-105. Hosteland skriver at Langemarck-studiene var opprettet i Tyskland i 1934 og var en del av indoktrineringen av tysk ungdom. Siden den var en eliteskole trengte ikke eleven mer enn 1 ½ år på å ta artium. Studiene ble åpnet for norsk ungdom enten i 1941 eller 1942.



for begavede barn fra fattige samfunnslag. Huhnhäuser og Schulrat Pudelko stod til disposisjon om departementet ønsket råd. En påskrift viser at skrivet gikk til ministerkontoret, men at saken ikke hadde kommet den som påførte påskriften i hende før 12. februar 1942.<sup>311</sup> Saken hadde med andre ord halt ut til etter statsakten, noe som framstår som merkelig i lys av at Reichskommissariatet uansett ikke hadde stilt seg avvisende.

I virkeligheten ble studietur til Tyskland foretatt først i november 1942. Olaf Solum, statsgymnasets direktør Chr. Bjone og inspektør Tveråen var i Tyskland fra 3. til 19. november 1942, for å få kjennskap til "Der nationalpolitische Erziehungsanstalt Stuhm" i Danzig. Formålet var å skaffe ideer til oppbyggingen av det igangsatte statsgymnaset.<sup>312</sup> I Solums rapport fra turen gikk det fram at studiereisen var oppfølging av Hühnhausers skriv 1. juli 1941. Skolen var en åtteårig internatskole med elever fra 10 til 18 år, bygd på fire år i folkeskole, som førte fram til tilsvarende den norske eksamen artium. Det var opprettet 35 slike skoler i Tyskland. Guttene som gikk ut av skolene skulle ikke bare være teoretikere, men "både åndelig og legemlig veltrenede og dannede unge menn." Elevene ble rekruttert fra alle samfunnslag, og det ble kun tatt hensyn til evner. Skolepenger ble kun fordret av de rikeste av foreldrene.<sup>313</sup> Selv om studieturen skjedde etter opprettelsen er det tydelig at de tyske nasjonalpolitiske oppdragelsesanstaltene var forbilder for statsgymnaset.

Statsgymnas-reformen var i tråd med differensieringsprinsippet, men for øvrig ser det ikke ut til at elevene her ble gitt en mer nasjonalsosialistisk oppdragelse enn andre. Pensumjournalen forteller mye om undervisningen ved skolen. Johannes Myhren ble høsten ansatt som lektor ved statsgymnaset fra oppstarten i 1942.<sup>314</sup> Han hadde vært NS-medlem fra november 1940.<sup>315</sup> For skoleåret 1942/43 hadde Myhren ført inn pensumjournal for fagene historie, norsk og tysk. I historie ser det ut til at elevene i det første kullet konsentrerte seg om eldre historie. Læreboka var Skard og Midgaards *Verdshistorie*. Bøkene som var brukt som tillegg i epokelesning indikerte at de mest sentrale emnene hadde vært antikkens Aten, Romerriket og høymiddelalderen. For 2. klasse i skoleåret 1943/1944 hadde Myhren ført inn at elevene hadde gått videre gjennom læreboka til tida 1880-1914, samt beskjeftiget seg særlig med *Sjøhandel og kolonipolitikk på 1700-tallet* og hadde så vidt begynt på Asbjørn

---

<sup>311</sup> KUD, U-rådet, Serie Dx: L0002. Statsgymnaset Gjøvik. Skriv fra RK v/ Huhnhäuser til KUD 1.7.1941.

<sup>312</sup> KUD, U-rådet, serie Dx: L0002. Statsgymnaset Gjøvik. Rapport av 21.12.1942 fra studieturen 3.11-19.11.1942 av direktør Bjone.

<sup>313</sup> KUD, U-rådet, serie Dx: L0002. Statsgymnaset Gjøvik. Rapport av 2.3.1943 fra studieturen 3.11-19.11.1942 av Solum.

<sup>314</sup> L-sak Johannes Myhren: Politirapport av 9.6.1945 med avhør av Myhren.

<sup>315</sup> L-sak Johannes Myhren: Dok. 39. Rulleblad for NS-medlemsskapet.

Øverås og John Midgaards lærebok *Norges historie*.<sup>316</sup> Skard og Midgaards lærebok var ikke ukontroversiell i NS, som tidligere omtalt hadde det kommet klager på denne fra grasrota.

I norsk hadde litteraturen som ble lest skoleåret 1942/1943 hatt hovedvekt på Bjørnson, men Ibsen og Kielland var også representert med flere verk. I tillegg er alle stiloppgavene gjengitt i pensumjournalen. De fleste av disse tok utgangspunkt i dagligdagse ting, som "en interessant skoletime". Det var kun stiloppgave nummer to som tok opp et aktuelt politisk spørsmål, da elevene kunne velge å skrive oppgaven "Hva mener du om nasjonal ungdomstjeneste?" Oppgaver som "Hvilken betydning har havet for Norge?" tok opp andre aktuelle samfunnsspørsmål. I andre klasse for skoleåret 1943/1944 hadde tendensen åpenbart gått i retning av å ta opp mer samfunnsrelevante spørsmål av typen "Hvorfor er det til gagn for et folk å ha livlig samkvem med andre nasjoner?", og også oppgaver direkte relatert til nyordningen, som "Hvilken betydning har arbeidstjenesten for landet og folket vårt?".<sup>317</sup> Det ser i hovedsak ut til at statsgymnaset var et middel for å nå målet om mer differensiering etter evne. Det må antas at Myhrens historieundervisning bar preg av hans og NS' historiesyn, og at ånden i statsgymnaset bar preg av at det stod under NS-ledelse. Politikken ble imidlertid i hovedsak holdt utenfor skoleundervisningen.

Hosteland skriver at de fleste elevene ved statsgymnaset hadde tilknytning til NSUF, og alle lærerne var medlemmer av NS. Det var intelligensen som stod i sentrum ved opptaket, og man måtte ikke være NS-medlem for å bli tatt opp som elev. Det høye nivået gjorde at klassene rakk gjennom et stort pensum. Det første kullet hadde 31 elever, mens de senere kullene hadde rundt 15.<sup>318</sup> Johnsen skriver at oppholdet ved skolen pedagogisk sett var *én* enhet, med både undervisning, leksearbeid og organiserte fritidsaktiviteter. Derfor var det ikke tilfeldig at skolen ble gjort til internatskole. Det var Johs Myhren som hadde ansvaret for fritidsopplegget, som ble lagt opp i samarbeid med NSUF. Elevene fikk her, ifølge Johnsen, innføring i ideologi og politikk. Deltakelse i NSUFs aktiviteter var frivillig, fordi ikke alle elevene var medlemmer, men dette gjaldt et mindretall. Skolens direktør ga også elevene instruksjon i takt og tone etter omtrent samme opplegg som krigsskolens kadetter fikk utenom skoletida.<sup>319</sup> Myhrens tilknytning til NSUF ble befestet gjennom at han i 1945 ble fungerende stabsleder i NSUF.<sup>320</sup> Slik sett representerte dette idealet for oppdragelsen. Oppdragelsen var helhetlig og kontrollert av staten, gjennom to institusjoner: ungdomstjenesten og skolen.

---

<sup>316</sup> KUD, U-rådet, serie Dp: L0006. Pensumjournal for statsgymnaset. ss. 58-59.

<sup>317</sup> Ibid. ss. 98-102.

<sup>318</sup> Hosteland, *NS-studentene ved Universitetet i Oslo*. ss. 104-105.

<sup>319</sup> Johnsen, "Statsgymnasene - et ledd i NS' skolepolitikk."

<sup>320</sup> L-sak Johannes Myhren: Dok. 22. Avisutklipp fra *Fritt Folk* 24. mars 1945.

Et skriv fra Myhren til NS' generalsekretær av 6. september 1944 styrker inntrykket av at det først og fremst var gjennom NSUF at elevene hadde fått en politisk-ideologisk oppdragelse. Myhren hevdet at det ikke hadde vært drevet noen "bevisst, organisert ideologisk opplæring, bortsett fra det vanlige NSUF-arbeidet". Elitestatusen hadde ført til karakterjag, som hadde bidratt til å reprodusere mellomkrigstidas materialistiske ungdom. Myhrens radikale forslag til en endring av denne praksisen styrker troen på at dette var sant. En måtte regne med at elever som hadde eksamen fra statsgymnaset ville bekle framtrepende stillinger i staten, og for at disse ikke skulle bli "mette, reaksjonære mennesker som forvaltningens folk ofte har lett for å bli" måtte opplæringen også gi dem "et nasjonalsosialistisk trosgrunnlag", så de ble i stand til å "gjennomsyre forvaltningen med sin nasjonalsosialistiske tro, glød og begeistring". Rent praktisk gikk planen ut på at grunnkurset for fører aspirantene på NS-førerskolen i sin helhet ble tatt inn i undervisningen ved Statsgymnaset, slik at statsgymnaset både ble statsskole og førerskole. Om en sammenliknet med Tyskland, så hadde staten der "sine nationalpolitische Erziehungsanstalten som vårt Statsgymnas nærmest er i slekt med [sic]", men gitt den norske befolkningens størrelse ville det være mer fornuftig å få en samordning her til lands. Myhrens skisserte reform ville "skape intim kontakt og forståelse mellom Parti og stat" og gjøre det lettere for partiet "å gjennomsyre forvaltningen med nasjonalsosialistisk ånd og ide". Statsgymnaset ville bli "[p]artiets avantgarde". En måtte imidlertid regne med motstand, særlig fra lærerhold. En slik reform ville bety "en fullstendig revolusjon [av] opplæringen i den høgre skole". Dersom ideen vant gjenklang hos generalsekretæren ville Myhren gjerne komme med en nærmere utredning.<sup>321</sup>

Det er interessant at Myhren sendte skrivet til Fuglesang, ikke til Skancke. Muligens visste Myhren at en slik radikal plan hadde større sjanse for gjennomslag via generalsekretæren enn via skolestatsråden. Uansett mente skolens direktør i et skriv til Solum 2. oktober 1944 at det måtte være bedre å utvide førerskolen på Jessheim. Tiltaket ville nemlig undergrave målet om at ferdigheter alene skulle være avgjørende.<sup>322</sup> Det var altså uenighet om skolen bare skulle gjennomføre differensieringsprinsippet eller faktisk være en foregangsskole for å føre en nasjonalsosialistisk ånd inn i klasserommene. For departementet var statsgymnaset først og fremst et middel for å fremme differensieringsprinsippet.

---

<sup>321</sup> KUD, U-rådet, serie Dx: L0002. Statsgymnaset Gjøvik. Avskrift av skriv fra Johs Myhren til NS-gen.sekr, Fuglesang 6.9.1944.

<sup>322</sup> KUD, U-rådet, serie Dx: L0002. Statsgymnaset Gjøvik. Skriv fra Bjone til Solum 2.10.1944.

#### 4.2.4 Ny ånd gjennom førerbilde, norsk hilsen og NS-sang?

Departementet foretok også et annet interessant politisk linje-skifte, som må tolkes som et middel for å føre den nasjonalsosialistiske ånden inn i *alle* klasserom. Andreas Skar, som nå var skoledirektør i Oslo kunne 11. februar 1942 etter konferanse med ministerkontoret henstille formennene i fagstyrene og ordførerne til å bevilge penger til innkjøp og innramming av førerens bilde. Dette burde henges opp på en framtrедende plass på veggen i alle klasserom. Samtidig ble det opplyst om at lærerne som ønsket "å innøve med sine klasser den gamle norske hilsen med oppstrakt hånd Heil og Sæl" hadde *anledning* til det.<sup>323</sup> Dette var et tydelig brudd med departementets politikk etter at førerens bilde eksplisitt hadde blitt *forbydd* i klasserommene 17. mars 1941. Det kan ha spilt en rolle at Jørgen Bakke, som var sentral i utformingen av linjen den gangen nå var ute av departementet, men dette var også et tydelig tegn på at det store revolusjonsåret var i gang.

Hvis vi går dypere inn i saken er det imidlertid tydelig at Skanckes departement fortsatt framstod som relativt moderate. Kultur- og folkeopplysningsdepartementets propagandaavdeling hadde 13. januar foreslått overfor Skanckes kontor et *påbud* om norsk hilsen i skolene. Skanckes kontor mente at det ikke var klokt å innføre et generelt påbud om dette, og mente spørsmålet måtte overlates til "de stedlige skolemyndigheter", og vurderes opp mot hvor langt man kunne gå uten at skolearbeidet tok skade av det. Det ble samtidig presisert at *målet* var å innarbeide hilsenen i skolene, "fortrinnsvis i småskolene utover landsbygdene".<sup>324</sup> Kulturdepartementet hadde beveget seg inn på Skanckes domene.

Presset kom også nedenfra. I et skriv til fylkeslederen for lærergruppen i Nord-Trøndelag 6. februar påpekte Nico Solberg at et statlig påbud ville være uheldig, men at det kunne iverksettes på enkeltskoler av skolestyret. I så fall burde en NS-lærer forklare barna hva hilsenen betydde, slik at jøssing-lærere ikke fikk ødelagt den ved sjikane.<sup>325</sup> Sigurd Sørflaten fra Aust-Torpa foreslo 20. mars at fører-bilder i skolene skulle få innskriften "N.S. er ikke politikk, men en statstanke hvis mål er det hele folks vel." Utsagnet stammet angivelig fra Quisling selv, og dette ville ifølge Sørflaten stilne kritikken om at man drev politikk i skolen.<sup>326</sup> Departementet holdt seg til skoledirektørens anbefaling i saken om at dette ville passe bedre på plakater i forsamlingshus.<sup>327</sup> Det kan imidlertid se ut som det fortsatt hersket usikkerhet blant de som skulle gjennomføre tiltaket, da NS generalsekretariat 30. april ba

<sup>323</sup> L-sak Andreas Skar: Dok. 65. Rundskriv fra skoledirektøren i Oslo bispedømme til skolefagstyrene og ordførerne 11.2.1942.

<sup>324</sup> KUD, MK, serie B: Kopibok 1942, bd. 1. Skriv fra MK til KFD 13.1.1942.

<sup>325</sup> KUD, MK, serie B: Kopibok 1942, bd. 1. Skriv fra MK til fylkesleder for lærergruppen A. Stenseth 6. 2.1942.

<sup>326</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie D-Da: L0014. Datasak 30.3.1942. Skriv fra Sigurd Sørflaten til KUD 20.3.1942.

<sup>327</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie D-Da: L0014. Datasak 30.3.1942. Svarbrev til S. Sørflaten 24.4.1942.

departementet gi skolene eller kommunestyret adgang til å påby norsk hilsen i de tilfeller der en enkelt skole eller kommunestyre hadde vedtatt dette.<sup>328</sup>

Skankes departement var altså ikke avvisende, men nektet å innføre et statlig påbud. Dette var et skifte fra forbudslinja, men var fortsatt relativt moderat. Andre aktører ønsket å gå hurtigere fram. Departementets forsiktighetslinje kan tolkes som taktisk motivert, ut fra frykten for uro, som også sammenfaller med Reichskommissariatets generelle holdning. I februar hadde Johan Fredrik Voss som rektor ved Eidsvoll offentlige landsgymnas foreslått for departementet at han selv skulle orientere skolens elever om verdenssituasjonen, veilede dem om Nasjonal Samling og partiets ideologi og standpunkter siste skoletime hver onsdag. Han ville imidlertid ikke gjøre dette uten departementets samtykke.<sup>329</sup> Det ser ut til at departementet holdt igjen, også i dette tilfellet.

I Skars skriv 11. februar ble det også oppfordret til at NS' sangbok ble kjøpt inn til alle skoler. Skar mente det ville være bra om skolebarn sang mer enn de gjorde, og særlig i gymnastikken og på turer var det nødvendig å ha innøvd mars-sanger. Særlig burde alle skolebarn kunne synge sangen "Norge vårt land".<sup>330</sup> Også i denne forbindelse hadde det vært påtrykk fra partiets tillitsmenn. Generalsekretariatets sambandskontor oversendte 10. januar 1942 et forslag fra fungerende kretsfører for Midt-Telemark krets om å *pålegge* lærerne å benytte NS-sangene. Forslagsstilleren var opptatt av sangens store makt i barnesinnet, toner og ord kunne smyge seg inn i underbevisstheten. Slik ville barnet uten å vite det bære med seg "[v]åre nasjonalsosialistiske tanker inn i alle hjem". Fylkesføreren hadde i en påskrift sluttet seg til forslaget, og sambandskontoret sluttet seg til fylkesførernes oppfatning.<sup>331</sup> Nico Solberg oversendte saken til ekspedisjonssjefen for skoleavdelingen 23. januar og bemerket at han anbefalte boka på det beste, da den både var "vakker og sakkyndig bearbeidet av de beste krefter vi har".<sup>332</sup> Saken hadde deretter gått til lærerskolerådet, som 9. mars uttalte at man ville avvente den reviderte utgaven, som forlaget hadde varslet.<sup>333</sup> Etter dette ser det ut til at saken stoppet opp, til tross for påtrykk fra partiet. Dette ville utvilsomt vært et viktig middel for å endre ånden i skolenes klasserom fundamentalt, og var en oppfølging av det blant annet Eldal hadde tatt til orde for, og arbeidet Geirr Tveitt hadde påbegynt for musikk i skolen. NS-sanger

---

<sup>328</sup> KUD, MK, serie B: Kopibok 1942, bd. 1. Skriv fra MK til 3. s.k. v/Norvik 30.4.1942.

<sup>329</sup> L-sak Johan F. Voss: Skriv fra Voss til MK i KUD 20.2.1942.

<sup>330</sup> L-sak Andreas Skar: Dok. 65. Rundskriv fra skoledirektøren i Oslo bispedømme til skolefagstyrene og ordførerne 11.2.1942.

<sup>331</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0006. Sakmappe for "NS sangbok". Avskrift av skriv fra sambandskontoret til NS' sambandsmann i KUD 10.2.1942 med vedlagt skriv fra Midt-Telemark krets av NS 27.12.1941.

<sup>332</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0006. Sakmappe for "NS sangbok". Skriv fra Solberg til eksp.sjefen for skoleavd. 23.1.1942.

<sup>333</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0006. Sakmappe for "NS sangbok". Skriv fra LS-rådet til KUD 9.3.1942.

ble imidlertid ikke innført ved lovendringene i juni 1942. § 9 ble stående, slik at det fortsatt var bestemt at skoledagen skulle starte og slutte med enten salmesang eller bønn.<sup>334</sup> Departementet turte altså ikke å utfordre kristendommen som den dominerende ånden i klasserommene.

#### 4.2.5 Læreboksaken i 1942

Det er hevet over enhver tvil at kontroll over lærebøkene fortsatt var et av de viktigste midlene for å innføre en ny ånd i skolen. En skulle tro at læreboksaken ville gjøre store fremskritt i den nye politiske situasjonen etter statsakten, men det ser ikke ut til å ha vært tilfelle. Departementet tok et skritt videre, men snublet i gjennomføringen. Forbudslinjen overfor uønskede lærebøker gjorde seg fortsatt gjeldende. Fabritius og sønners forlag hadde 3. oktober 1941 oversendt O.H. Jensenius *Samfunnsøkonomi for realskolen* til departementet med forespørsel om godkjenning til bruk også i framhalds- og ungdomsskolen.<sup>335</sup> Lærerskolerådets uttalelse kom først 23. mars 1942. Her gikk det fram at boka hadde vært forelagt for en rektor Selberg til faglig granskning, og at han hadde anbefalt boka til skolebruk. Lærerskolerådets medlemmer hadde imidlertid kommet til motsatt konklusjon, og hadde inntrykk av at boka tilhørte den liberalistiske samfunnsordningen, og savnet de viktigste punktene en nyordning av statshusholdningen medførte. Rådet anbefalte derfor at boka *ikke* ble godkjent.<sup>336</sup> Departementet fulgte rådets anbefaling, og godkjenningssøknaden ble avslått.<sup>337</sup> Departementet måtte fortsatt forholde seg til generalsekretariatet, som for eksempel ble bedt om uttalelse da Gyldendals tysk-norske ordbok skulle vurderes.<sup>338</sup>

Saken om boka "Heil og Sæl" av Jørgen Bakke og en Paaske illustrerer tydelig samarbeidsproblemene internt. Det ser ut til at det skulle være en lærebok i helse- og treningslære, som også ble vurdert brukt som håndbok. Utkastet ble 13. februar 1942 oversendt gymnastikkinspektør Næss, som allerede dagen etter svarte lærerskolerådet at boka *ikke* kunne anbefales innført som lærebok i skolen.<sup>339</sup> Begrunnelsen kom først 18. februar, og gikk på at stoffet ikke var heldig tilrettelagt for folkeskolen. Dessuten var det viktig å se sammenhengen mellom alle lærebøkene. Det ble arbeidet med å tilpasse stoffet i lærebøkene for de ulike alderstrinn og skoletype, for å unngå unødvendig gjentakelse. Derfor var det

---

<sup>334</sup> *Lov om folkekulen på landet* av 16. juli 1936.

<sup>335</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0007. Skriv fra Fabritius og Sønners Forlag til KUDs skoleavd. 3.10.1941.

<sup>336</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0007. Skriv fra LS-rådet til KUDs 3. s.k. 23.3.1942.

<sup>337</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0007. Skriv fra KUD til Fabritius og Sønners Forlag 31.3.1942.

<sup>338</sup> KUD, MK, serie B: Kopibok 1942, bd. 1. Skriv fra MK til NS' generalsekretariat 29.7.1942.

<sup>339</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 25. Saken "Heil og Sæl". Skriv til Næss 13.2.1942; L-sak Ferdinand Næss: Dok. 25. Saken "Heil og Sæl". Skriv fra Næss til LS-rådet 14.2.1942.

umulig å godkjenne *én* enkelt lærebok *nå*.<sup>340</sup> Oslo byrett la etter krigen vekt på at Næss hadde tatt initiativ til å nekte godkjennelse av utpregede nazistiske lærebøker, og Næss ble frifunnet for å ha latt seg oppnevne som medlem av lærerskolerådet.<sup>341</sup> Ifølge Alfred Hühnhäuser, som hadde vært i kontakt med Næss i sakens anledning hadde Næss forsøkt å stoppe boka fordi særlig to av kapitlene inneholdt politisk stoff.<sup>342</sup> Næss hevdet selv at den eneste grunnen til at han ble medlem av det nye lærerskolerådet i 1941 var for å stoppe utgivelsen av nye lærebøker i gymnastikk.<sup>343</sup>

Det er tydelig at krefter i lærerskolerådet ikke ville slå seg til ro med dette, og 6. mars ble utkastet oversendt lektor Andor Rydning til faglig vurdering.<sup>344</sup> Rydning fant tittelen lite passende, da denne hilsningsformen ikke ble dekt av bokas innhold. Den ville dessuten virke unødig provoserende på mange, og dermed ikke tjene sitt formål. Ellers mente Rydning at de fleste av temaene under hoveddelen om helselære var for korte, både kapitlene om klær, søvn, kosthold, renslighet, samt treningslære. Delene om ski-lære og svømming fikk i hovedsak skryt. Hovedproblemet med boka var at den første delen var for kort i forhold til de to andre. Rydning mente at boka kunne brukes i lærerskolene, kanskje også i ungdomsskolene, men mente den ble for omfattende for folkeskolen. Konklusjonen ble at han anbefalte boka til skolebruk, forutsatt at første del ble omarbeidet.<sup>345</sup> Lærerskolerådet holdt seg i hovedsak til Rydnings innvendinger. Delen om helselæren måtte utvides, og rådet anbefalte å legge til et avsnitt om fri-idrett. Bokas siste del "Skikk og Bruk" introduserte nytt stoff og nye tanker til opplæringen i god oppførsel og disiplin. Det var disse delene som ga boka betydning som lærebok i skolen. Rådet var enig i at tittelen "Heil og Sæl" kunne gi feil inntrykk av innholdet i boka, og at ny tittel burde overveies. Dersom den omarbeidede boka tilfredsstilte disse kravene ville rådene anbefale den som håndbok for lærerskolen. Departementet påpekte i sitt svarbrev til forlaget at boka ikke trengte godkjenning som håndbok.<sup>346</sup> Det ser imidlertid ut til at boka aldri ble utgitt.

En bok som derimot ble utgitt i 1942 var *Hva du bør vite om den nye tid*. Det er uklart når i 1942 førsteutgaven kom, men Oslo lærergruppe av Nasjonal Samling stod som utgiver, og NS' Presse- og propagandaavdeling stod som forlegger. I en utgave som er datert

---

<sup>340</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 25. Saken "Heil og Sæl". Skriv fra Næss til LS-rådet 18.2.1942.

<sup>341</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 29. Rettsbok for Oslo byrett.

<sup>342</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 30. Rettsbok for Oslo forhørsrett av 19.5.1948 med vedlagte erklæringer fra Alfred Hühnhäuser av 15.6.1945 og 19.5.1948.

<sup>343</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 18. Politirapport av 6.6.1946.

<sup>344</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 25. Saken "Heil og Sæl". Skriv fra LS-rådet til A. Rydning 6.3.1942.

<sup>345</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 25. Saken "Heil og Sæl". Uttalelse fra A. Rydning 25.3.1942.

<sup>346</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 25. Saken "Heil og Sæl". Framlegg til innstilling 13.4.1942.; Skriv fra LS-rådet til KUDs 3. s.k. 16.6.1942.; Kopi av skriv fra KUD til G. Stenersens forlag 22.6.1942.

september 1942 stod den tidligere omtalte Knut Hoel og en lærer Oddmund Sørli oppgitt som utgivere mens Jakob Eldal, Hans Storløkken, Einar Rustad og Jarl Berge var oppført som medarbeidere i boka. Nå stod A/S Nasjonale Lærebokforlag som utgiver. Forholdene rundt dette forlaget er uklare ut fra kildematerialet fra landssviksakene og fra departementsarkivet. På innsiden av tittelbladet for septemberutgaven het det at boka var godkjent til bruk i "skolen". Berglund Pedersen hevdet etter krigen at godkjennelsen senere ble trukket tilbake, men at Kulturdepartementet hadde distribuert den etter dette.<sup>347</sup> Med unntak av noen mindre redaksjonelle endringer og en annen layout, slik at sidetallet er noe annerledes, var innholdet uendret, og sidetallsreferansene er her basert på førsteutgaven.

Forholdene rundt behandlingen av denne boka i lærerskolerådet er uklare, men Huhnhäuser hevdet i en erklæring etter krigen at gymnastikkinspektør Næss hadde kommet til han i to tilfeller i læreboksaken: i forbindelse med denne og i forbindelse med "Heil og Sæl". Huhnhäuser hevdet at han på anmodning fra Næss hadde henvendt seg til ministerkontoret i Kirkedepartementet, og henstilt til å hindre at boka ble innført i skolen, noe den ikke ble.<sup>348</sup> Ingen andre tilgjengelige kilder har kunnet bekrefte Huhnhäuser versjon. Professor Asbjørn Tveiten skriver at et tredje opptrykk kom i 1943 på Viking forlag, og at en da brukte den spesielle formuleringen om at boka var "godkjent til bruk i undervisningen etter de resp. Skolestyrers bestemmelse".<sup>349</sup> Det er uansett interessant at godkjennelsen ble trukket tilbake av Kirkedepartementet, men at boka likevel ble utgitt av Kulturdepartementet. Dette illustrerer at de to aktørgruppene opererte med ulike strategier. Den pågående lærerstriden må delvis forklare hvorfor Kirkedepartementet fortsatte sin forsiktighetslinje.

Hans Storløkken nektet etter krigen for å ha vært medarbeider i boka, og hevdet at utgiverne bare hadde tatt inn en artikkel han hadde skrevet i *Fritt Folk*. Dette gjaldt delen om førerprinsippet. Teksten stammer i alle fall fra Storløkken. Hans eksempel illustrerer at situasjonen kan ha vært den samme for de andre medarbeiderne.<sup>350</sup> Som vi skal se, var innholdet i alle fall helt på linje med det Eldal tidligere hadde stått for.

Boka ga en grundig innføring i den nye tids ideer og ordninger. Quislings livshistorie ble først utførlig utbrodert, og hans slekt ble ført tilbake til Valdemarene i Danmark (1150-1250). Historie hadde vært hans kjæreste fag, og pliktfølelse og samvittighetsfullhet hadde særpreget hans karakter. I kapittelet om førerprinsippet fikk leserne forklart at dette kunne

---

<sup>347</sup> L-sak Andreas Skar: Dok. 131. Politirapport av 7.7.1948 med avhør av O. B. Pedersen.

<sup>348</sup> L-sak Ferdinand Næss: Dok. 30. Rettsbok for Oslo forhørsrett av 19.5.1948 med vedlagte erklæringer fra Alfred Huhnhäuser av 15.6.1945 og 19.5.1948.

<sup>349</sup> Tveiten, "Skulen vi ikkje fekk". ss. 58-59.

<sup>350</sup> L-sak Hans Storløkken: Dok. 45. Rettsbok for Aker herredsrett av 24.2.1947.



føres tilbake til Harald Hårfagre og de gamle norske kongene. Lærerne var førere på sitt område. Slik hadde det vært hos alle germanske folk i uminnelige tider.<sup>351</sup>

Nasjonal Samlings mål var å gjennomføre en nasjonal sosialisme, som skulle framelske kjærlighet til heimen, fedrelandet, slekten og folket – altså ikke til rasen og det germanske folkefellesskapet. Da måtte samfunnsnyttens settes foran egennyttens, og samfunnet måtte bygges på fagstyre så den dyktigste innen sitt fag fikk bestemme. Derfor måtte skolen legges om slik at de flinkeste fikk mulighet til å komme fram, uavhengig av om de var fattige eller rike. Boka hadde med en orientering om bakgrunnen for 9. april, og dernest en del om ordninger for ungdom. Ungdommen ble oppfordret til å gå inn i Hirden og ble forklart hvorfor staten også grep inn i ungdommens fritid gjennom ungdomstjenesten.<sup>352</sup> Jordbruksarbeidet ble idealisert – styrken i et nordisk folk lå "hos dem som har den daglige kontakt med jorda". Heil- og Sæl-hilsenen og solkorset ble gjennomgått i egne kapitler. Det var naturlig at nordmenn nå tok opp igjen den gamle måten å hilse på. Å hilse ved å ta av seg hatten var en importert fransk skikk. Det nest siste kapittelet var en samling sitater og bilder av Quisling, mens det siste kapittelet plasserte statsakten 1. februar 1942 i en historisk sammenheng. Fokuset på norsk-nasjonal symbolikk var gjennomgående, men her var nasjonalismen tydeligere enn aldri før. Etter 1814 hadde folket vokst fram til 7. juni 1905, da Norge kom til å stå på egne bein. Men 1. februar 1942 var enda større – denne dagen hadde Norge siket seg veien til frihet og selvstendighet gjennom en norsk nasjonal regjering. For første gang på 600 år hadde en *nordmann* overtatt styringen i Norge.<sup>353</sup>

Med denne boka tok departementet initiativ til å føre politikken inn i skolen direkte og i full skala. *Fritt Folk* mente boka var "vel egnet som opplysningsstoff i skolen når det gjelder de dagsaktuelle forhold".<sup>354</sup> Ellen Haugseth skrev i *Den Norske Skole* at boka var "glimrende og spennende lesestoff for barn og ungdom". Den var så klart og logisk oppbygd og svært fengslende. Den burde etter Haugseths syn innlemmes i skolens historiepensum.<sup>355</sup> Koblingen til historie, som også er tydelig inne i boka styrker teorien om at historiefaget skulle være det viktigste ideologiske, oppdragende faget. Boka var gjennomsyret nasjonalistisk. Alle aspekter ved nyordningen ble satt inn i et nasjonal-historisk narrativ. 1. februar 1942 ble satt i sammenheng med 17. mai 1814 og 7. juni 1905 – et ledd i det norske folkets frigjøring. På denne måten ble NS-staten framstilt som det naturlige sluttpunktet for folkets

---

<sup>351</sup> *Hva du bør vite om den nye tid*, (Oslo: Oslo lærergruppe av Nasjonal Samling / NS presse- og propagandaavdeling, 1942). ss. 7-22.

<sup>352</sup> Ibid. ss. 28-50.

<sup>353</sup> Ibid. ss. 57-76

<sup>354</sup> "En bok for lærere og elever", *Fritt Folk*, 30. september 1942.

<sup>355</sup> Ellen Haugseth, "'Hva du bør vite om den nye tid', anmeldelse", *DNS*, no. 5, september (1942). s. 207.

frigjøringskamp. På nest siste side i boka var inntatt et bilde av Quisling som tok Hitler i hånden med teksten: "Førerne for to germanske folk". Quisling og Hitler ble framstilt som likestilte førere for *to folk*, ikke *ett* germansk folk. Ordet rase var nevnt to steder, der det ene tilfellet var at Hitlers oppgave var å samle den germanske rasen. Det andre tilfellet var at "Heil og sæl"-hilsenen viste at man var seg bevisst tilhørigheten til den germanske rasen.<sup>356</sup>

Selv om Bakke og Paasches bok ikke kom ut, representerer de to bøkene hittil omtalt to ulike strategier for å få en ny ånd i skolen. Bakke hadde tidligere lagt vekt på nærmest militær disiplin og folkeskikk som fag, og framstår som den av de her omtalte aktørene som var tydeligst anti-intellektualistisk innstilt. Forfatterne av *Hva du bør vite om den nye tid* representerte en strategi som la mer vekt på å gjenreise en nasjonal ånd, uten den demokratiske biten, gjennom historiefaget.

En annen bok som var tiltenkt brukt i historieundervisningen "når det kulturelle stoff gjennomgås", og som oppslagsbok i geografiundervisningen var Sigurd Saxlunds *Folk og rase*. Saxlund, "en av våre mest fremra[g]ende raseforskere" hadde skrevet en bok som ville "avhjelpe et stort og lenge følt savn i undervisningen" skrev Kari Aas i sin uttalelse til lærerskolerådet. Boka burde kunne brukes fra 7. klasse i folkeskolen, samt i fortsettelsesskolen og i ungdomsskolen, og som obligatorisk lesebok i realskolen.<sup>357</sup> Det ser imidlertid ut til at boka *ikke* ble utgitt, uten at det lar seg forklare hvor saken stoppet opp. Saxlund var lektor, senere rektor ved Arendal Høyere allmennskole, og utga i 1940 boka *Rase og kultur*.<sup>358</sup> Av forordet gikk det fram at boka var skrevet og forsøkt utgitt i 1933, men at det ikke hadde lyktes å finne forlegger til den da. Boka skulle ikke være en historisk lærebok, men sette "fingeren på ting som våre lærebøker med flid eller av uforstand unngår å nevne".<sup>359</sup> Senere skulle raselære bli forsøkt innført som fag i folkeskolen. Saxlund var også satt opp som medarbeider under overskriften "rase" i en kort udatert oversikt signert konsulent Kari Aas.<sup>360</sup> Bruken av "konsulent" tyder på at oversikten var utarbeidet mens Aas var tilknyttet departementet, og oversikten tyder på at Saxlund var tiltenkt en rolle som fagansvarlig for raselæren. I 1942 anmeldte Aas *Rase og kultur* i *Den Norske Skole (DNS)* og oppfordret særlig landets lærere til å lese boka, og hun mente den burde bli obligatorisk i alle lærerskoler. Boka ville gjøre nytte før en fikk nye lærebøker i historie og geografi, og ville kanskje "utløse

---

<sup>356</sup> *Hva du bør vite om den nye tid*. s. 67.

<sup>357</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Skriv fra Aas til LS-rådet v/Næss 16.4.1942.

<sup>358</sup> L-sak Sigurd Saxlund: Rettsbok fra Agder Lagmannsrett.

<sup>359</sup> Sigurd Saxlund, *Rase og kultur: raseblandingsens følger* (Oslo: J.M. Stenersens forlag, 1940).

<sup>360</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Udatert oversikt over medarbeidere signert konsulent Aas.

evner og krefter som kan hjelpe oss med å skaffe til veie den nye tids lærebøker på alle felter – ut fra rasielle synspunkter".<sup>361</sup> Det er svært interessant at Aas koblet raselæren til historiefaget. En historiefortelling med rasen som gjennomgangstema ville representere noe annet enn det svært nasjonale narrative i *Hva du bør vite om den nye tid*.

Aas var fortsatt tilknyttet NRK, men var tydelig involvert i nyskriving av lærebøker. Hun var også bevisst på hvilken betydning kringkastingen ville kunne ha som læremiddel. "Kringkastingen er [...] et gigantisk instrument til å øve innflytelse på massen og et enestående verktøy for politikken", den var folkets speilbilde og kunne brukes til "å gi et folk form og til å danne det".<sup>362</sup> I et udatert skriv til landets skolestyrrer fremholdt hun at målet var at hver skolekrets skulle ha sitt eget radioapparat, slik at alle elever fikk ta del i skolekringkastingen. Skolekringkastingen ville særlig fokusere på å finne stoff til en norsk heimstadsle. <sup>363</sup> I DNS for mai 1942 henviste Aas til skrivet, og ga til kjenne at det ble utsendt i februar 1942. Aas ba lærerne sende inn stoff som kunne brukes i heimstadsleundervisningen. Geografisk beliggenhet, mennesketypen på stedet og kulturlivet skulle være de tre bærende temaene. Stoffet burde være så fyldig og rikt som mulig, med litteraturhenvisninger, "da det eventuelt skal være grunnlaget for et *nytt leseverk i norsk*" [kursivert av Aas]. Innkommet materiale skulle gjennomgås av en komite av fagfolk og lærere, og det ble utlyst premier for gode bidrag.<sup>364</sup> Fokuset på heimstadsle var særegent for Aas, og er interessant fordi det knytter henne sterkt opp til Erling Kristviks reformpedagogikk.

Historiepensumet ser også ut til å ha opptatt departementet i særlig grad. 20. juni 1942 oversendte Nico Solberg et utkast til en historiebok skrevet av en Arnfinn Syvertsen, som hadde vært delaktig i skoledebatten høsten 1940, til den NS-utnevnte historieprofessoren Gudmund Schnitler for uttalelse. Det gikk fram av brevet at initiativet overfor departementet i sakens anledning hadde kommet fra NS' generalsekretariat. Schnitler ble bedt om å vurdere boka og sende inn "mulige uttalelser fra fagfolk som har lest boken" til departementet. Det ble presisert at departementet "selvsagt ikke" kunne autorisere en lærebok uten ha sett manuskriptet.<sup>365</sup> I denne sammenhengen er det interessant at ministernes kontor ikke aksepterte anmodningen om å trykke den nevnte læreboka. Det er igjen tydelig at mange av

---

<sup>361</sup> Kari Aas, "Sigurd Saxlund: Rase og Kultur. J.M. Stenersens Forlag", DNS, no. 5, september (1942). s. 190.

<sup>362</sup> Kari Aas, "Radiolytterne skal utforskes", ibid., no. 1, mars (1942). s. 29.

<sup>363</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Udatert skriv fra Aas i NRK til landets skolestyrrer.

<sup>364</sup> Kari Aas, "Fra skolekringkastinga til Norges lærere", DNS, no. 3, mai (1942). s. 105.

<sup>365</sup> KUD, MK, serie B: Kopibok 1942, bd. 1. Skriv fra MK til prof. Schnitler 20.6.1942.

initiativene og press for reformer kom fra partiet ved generalsekretariatet, og at Skanckes departement virket som en modererende faktor.

I november 1942 godkjente departementet heftet *Versailles*, som var skrevet av ekspedisjonssjef Norvik. Det ble gjort til obligatorisk del av historiepensumet ved lærerskolene, de høyere skolene, framhaldsskolen og ungdomsskolene, og skulle brukes som ekstraslesing med klassesett i folkeskolens øverste klasser.<sup>366</sup> Det var undervisningsrådet som var sakkyndig råd for denne skoletypen, men her ble dets myndighet tilsidesatt. Undervisningsrådet kritiserte i desember 1942 at departementet hadde godkjent boka, og først *etterpå* hadde bedt om rådets uttalelse. Rådet hadde diskutert saken, og tok bestemt avstand fra denne praksisen. Det var Voss som ga den faglige vurderingen av heftet. Av Voss' vurdering gikk det fram at dette var en orientering om Versaillesfreden og dens konsekvenser. Voss' innvending var at dette burde komme som en del av en sammenhengende framstilling, ikke som tilleggshefte. I hele sin oppbygning, understreking av enkeltfakta, stil og ordvalg var heftet "sterkt propagandistisk og agitatorisk", og bar preg av å være et propagandaskrift. Dette kunne få uheldige konsekvenser i den urolige situasjonen knyttet til striden om lærersambandet og ungdomstjenesten. At boka var skrevet av ekspedisjonssjefen for skoleavdelingen kunne dessuten reise mistanker om korrupsjon. Selv om tanken om å gi orientering i emnet var god, ville det være uklokt å gjøre det på denne måten på det tidspunktet. Voss frarådte derfor at heftet ble innført som *obligatorisk* lærebok i realskolen og gymnaset.<sup>367</sup>

Igjen var de indre uenighetene tydelige, og departementet hadde på ny dristet seg til å omgå etablerte byråkratiske prosedyrer. Det er uklart hvem som hadde vurdert boka faglig for departementet, men det er ikke usannsynlig at det var Schnitler. Kulturdepartementet var også inne i denne prosessen. *Versailles* hadde blitt sendt hit i oktober til gjennomsyn av departementets rettskrivingskonsulent.<sup>368</sup> Om det var rettskriving eller innhold departementet først og fremst skulle vurdere er vanskelig å fastslå sikkert, men det er interessant å merke seg at det er de tre institusjonene Kirkedepartementet, Kulturdepartementet og NS' generalsekretariat som var involvert i saker om lærebøker i 1942.

Inntrykket av kompetansestrid, eller i det minste uklare ansvarsforhold mellom Kulturdepartementet og Kirkedepartementet styrkes av et skriv fra T. Baardseth, Jacob Dybwad og Georg Møller til Den norske forleggerforening 30. mars 1942. I skrivet ble det

---

<sup>366</sup> KUD, MK, serie B: Kopibok 1942, bd. 2. Skriv fra MK til Blix forlag 17.11.1942.

<sup>367</sup> L-sak Olaf Solum: Dok. 19. Avskrift av Voss' uttalelse 29.12.1942.

<sup>368</sup> KUD, MK, serie B: Kopibok 1942, bd. 2. Skriv fra MK til KFD 23.10.1942.

referert til et PM fra Kulturdepartementet av 17. februar om gjennomføringen av rettskrivingen av 1941 i bøkene. Her het det blant annet at lærebøker som "aktes godkjent til bruk i skolene" måtte ha rettskriving fra 1941, og dette gjaldt både nye bøker og trykking av opplag av eldre bøker. Videre het det at bøkene ikke ville bli tillatt trykt før språket var kontrollert av Kulturdepartementet. Her skulle det altså foregå språklig kontroll i tillegg til den innholdsmessige kontrollen fra Kirkedepartementet. Opphavsmennene til skrevet reagerte på dette, og henstilte til departementet at rettskrivingen ikke måtte bli søkt gjennomført før tidligst skoleåret 1943/1944. Et alternativ som avsenderne ville anbefale var uansett at departementet valgte å utsette reformen til mer normale tider, på grunn av den vanskelige bokproduksjonssituasjonen. De ville dessuten "innstendig henstille til rette vedkommende" at kontrollarbeidet ble underlagt ett departement i stedet for to forskjellige, da en slik deling ville forsinke arbeidet med godkjenningen. Godkjenningsprosessen tok allerede altfor lang tid.<sup>369</sup>

Det ser imidlertid ikke ut til at de fikk gjennomslag. I et skriv til Skancke i april 1943 framgår det at Norvik hadde tatt opp problemstillingen med Ministerpresidenten direkte, og at saken fortsatt var delt mellom de to departementene. Det ser ut til at henvendelsen skjedde bak Skanckes rygg. Norvik hadde ment at det var best å la Skancke stå fritt av hensyn til å øke hans maktområde, og at en direkte henvendelse var best. "Hvis vi hadde hatt grunn til å tro at det kunne føles som en tilsidesettelse av dette departementets interesser, hadde vi selvsagt ikke henvendt oss direkte til statssjefen", presiserte Norvik.<sup>370</sup> Dette forholdet hadde ført til at et tungrodd regime for kontroll over skolens lærebøker ble enda mer tungrodd. Norviks formuleringer tyder også på at dette ble oppfattet som en reell kompetansestrid der Kirkedepartementet egentlig ønsket å ha kontrollen.

Kultur- og folkeopplysningsdepartementet var med på enda en skolepolitisk prosess – forsøket på å opprette en sakkyndig komite for å vurdere bilder i lærebøkene. Helt siden høsten 1941 hadde det vært et mål å fortsette arbeidet kontoret for kunst- og kulturoppdragelse hadde startet på for kunst i skolen, og Kari Aas hadde antydnet at lærerskolerådet kanskje kunne fortsette dette arbeidet. Saken ser imidlertid ut til å ha blitt liggende. Etter å ha fått kritikk av billedstoffet i Nordahl Rolfsens lesebok fra professor Søren Onsager, foreslo Lærerskolerådet i februar 1942 at kunstneriske illustrasjoner ble forelagt Kulturdepartementet før anbefaling om godkjenning ble gitt. Det ville lette arbeidet om Kulturdepartementet oppnevnte spesielle sakkyndige, som lærerskolerådet kunne sende

---

<sup>369</sup> L-sak Johannes Norvik: Fremlagte dokumenter. Skriv fra T. Baardseth, Jacob Dybwad og Georg Møller til Den norske forleggerforening 30.3.1942.

<sup>370</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok 23. Skriv fra Norvik til Skancke 3.4.1943.

bøkene direkte til, og som samtidig kunne granske rettskrivingen. Departementet ba mot slutten av måneden Kulturdepartementet om forslag på navn på sakkyndige, og gjorde samtidig oppmerksom på at overlærer Olaf Willums hadde arbeidet med saken tidligere. Willums ble samtidig bedt om å skissere en plan for et slikt arbeid.<sup>371</sup>

Willums svarte 19. mars, med to ulike navneforslag til sakkyndige. Kari Aas og Ewald Sundberg var foreslått i begge tilfeller, og den tredje var i det ene tilfellet en frøken Nini Bø, og i den andre maleren Kristian Oppegård. I tillegg stod Willums selv til disposisjon. Etter dette er hendelsesforløpet uklart, men saken ser ut til å ha halt ut. 26. september skrev Lunde til Kirkedepartementet, og foreslo en mindre tallrik nemnd med Bø og Willums som kunstnerisk sakkyndige, supplert med en representant for folkeskolen, oppnevnt av Kirkedepartementet. Det ble samtidig foreslått at arbeidet skulle begrenses til folkeskolens Abc- og lesebøker, noe departementet sluttet seg til. Igjen ble den økonomiske situasjonen begrensende: Finansråden skrev 18. november at utgiftene i forbindelse med granskningen av skolebøkene foreløpig måtte dekkes innenfor budsjettert ramme. Til slutt endte man opp med en komite bestående av Willums som formann, og Kari Aas og Eli Quisling som medlemmer. I februar 1943 ble Kari Aas oppnevnt som formann, da Willums ikke ønsket vervet.<sup>372</sup>

Forholdet mellom Kulturdepartementet og Kirkedepartementet var ikke entydig preget av konflikt, men også av samarbeid. Uansett ble dette et kompliserende element i et allerede tungrodd system for å endre innholdet i skolen. Dette må tas med i betraktningen når en skal vurdere hvorfor departementet ikke lyktes i å utgi flere nazistiske lærebøker.

### **4.3 Lærersambandet og organet *Den Norske Skole***

#### **4.3.1 Lærersambandet som departementets middel - ny personalpolitikk?**

I den nye regjeringens første møte 5. februar kom to viktige lover med relevans for skole og oppdragelse. *Lov om Norges lærersamband* opprettet et landsomfattende lærersamband som alle lærere som hørte under Kirke- og Undervisningsdepartementet hadde plikt til å være medlem i.<sup>373</sup> *Lov om nasjonal ungdomstjeneste* påla alle norske gutter og jenter "for sin nasjonale oppdragelses skyld og for å tjene sitt folk og fedreland" å tjenestegjøre i NSUF fra de var ti til atten år.<sup>374</sup> Disse to lovene førte til en bred protestbevegelse både fra foreldre og

---

<sup>371</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0001. Skriv fra Aas til byråsjef Helle 14.10.1941; Skriv fra LS-rådet til KUDs 3. s.k. 17.2.1942; Skriv fra KUD til KFD 28.2.1942; Skriv fra KUD til Willums 28.2.1942.

<sup>372</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0001. 2 skriv fra Willums til KUD 19.3.1942; Skriv fra KFD til KUD 26.9.1942; Skriv fra KUD til Willums 27.10.1942; Skriv fra Finansråden til KUD 18.11.1942; Skriv fra Skoleavd til KFD 19.12.1942; Skriv fra KUD til Aas 17.2.1943.

<sup>373</sup> *Lov om Norges lærersamband* av 5. februar 1942.

<sup>374</sup> *Lov om nasjonal ungdomstjeneste* av 5. februar 1942.

lærere, som resulterte i dragkampen mellom regimet og lærerne, omtalt som lærerstriden. Dette kulminerte med deportasjonen av over 700 lærere til Kirkenes i mars 1942. Lærerstriden var over i desember 1942 da de siste lærerne ble løslatt og tvunget til å stå som medlemmer i sambandet. Lærerne selv oppfattet det slik at medlemskapet de gikk med på etter fangenskapet ikke betydde det samme som før, at kampen egentlig var vunnet, og nå gikk inn i en ny fase.<sup>375</sup> Ole Kolsrud vektlegger at også Hitler nå, i likhet med Terboven begynte å tvile på Quislings evne til å styre Norge.<sup>376</sup>

Hvis lærersambandet var middelet, hva var målet? Det overordnede målet var en korporativ samfunnsordning, som gjorde det nødvendig å samle lærerne i én organisasjon. Hans Fredrik Dahl skriver at loven om lærersambandet inngikk i et knippe av tiltak for å skape en korporativ samfunnsordning. Det var koblingen til ungdomstjenesten som ble fatal for regimet. Oddvar Høidal er enig, og nevner at også loven om obligatorisk medlemskap i den NS-kontrollerte forleggerforeningen ble vedtatt 5. februar. Kragstad vektlegger også dette, og viser til rektor Magnus Jensen som framholdt at det var liten usikkerhet i skolefrontens ledelse om at det var rikstinget som var formålet. Samtidig var neppe *alle* lærerne klar over dette. Røssum skriver at motstandsbevegelsen oppfattet det slik at lærersambandsloven hang sammen med loven om ungdomstjenesten, som hadde en klar nasjonalsosialistisk formålsparagraf.<sup>377</sup> Det kan i alle fall fastlås at det som var ment som et korporativt nyordningsforsøk førte til en bred protestbevegelse, som også rettet seg mot innholdet og "ånden" i skolepolitikken. For lærerne dreide striden seg om verdier, om innholdet i undervisningen. Siden koblingen til loven om ungdomstjenesten var så viktig, blir et relevant spørsmål om lærerne skulle spille en rolle i NSUF.

Røssum skriver at det var Orvar Sæther selv som gikk lengst i denne koblingen på pressekonferansen der loven ble framlagt.<sup>378</sup> Sæther gikk noe tilbake på sine utsagn i førsteutgaven av lærersambandets blad, da han skrev at sambandet ikke hadde mulighet til å gripe inn i undervisningen på noen måte. Sambandet skulle være en fagorganisasjon og det ville ikke bli anledning til å pålegge lærerne tjeneste i NSUF. De viktigste forskjellene fra de tidligere organisasjonene var at alle lærerne nå ble samlet i én organisasjon, at medlemskapet var tvungent, og at førerprinsippet ble innført slik at organisasjonen fikk ansatte fremfor

---

<sup>375</sup> Gustav Natvig-Pedersen, "I "russebrakka" på Elvenes", ss. 254-294 i: Sverre S. Amundsen (red.), *Kirkenesferda 1942* (Oslo: J. W. Cappelens forlag, 1946). ss. 290-291.

<sup>376</sup> Kolsrud, *En splintret stat*. ss. 267-268.

<sup>377</sup> Dahl, *Quisling: en norsk tragedie*. ss. 388-389.; Høidal, *Quisling: en studie i landssvik*. ss. 440-441.; Kragstad, "Nazistisk oppdragelses- og skoleideologi i Norge 1940-45". ss. 104-106.; Røssum, "Skolepolitikk og lærerstrid 1940-1943". ss. 101-107.

<sup>378</sup> Røssum, "Skolepolitikk og lærerstrid 1940-1943". ss. 107-109.

valgte ledere.<sup>379</sup> Den gryende motstanden kan ha tvunget Sæther til å gå tilbake på utsagnet, slik at dette ikke trenger å reflektere den egentlige intensjonen.

Johan Fredrik Voss ga uttrykk for sitt syn på lærersambandet i *Morgenposten* og *Fritt Folk* 15. april 1942.<sup>380</sup> Gulbrand Lunde hadde beordret sitt departement til å få Voss til å skrive en appell på nynorsk. Artikkelen hadde i forkant blitt sendt til Orvar Sæther, slik at han kunne komme med merknader. Sæther hadde strøket over mindre deler med blyant, og avisutdragene viser at departementet tok Sæthers strykninger til etterretning.<sup>381</sup> Passasjen Sæther hadde strøket over var en aggressiv formulering om at de opponerende lærerne manglet disiplin, og at dette var et farlig mytteri som måtte slås hardt ned på. At Sæther strøk en svært aggressiv passasje om lærerne må tolkes som taktisk motivert i denne kritiske fasen. Voss hadde for øvrig lagt seg på samme linje som regimet, og hevdet at loven ikke krevde mer enn at lærerne stod i én felles fagorganisasjon med felles leder.<sup>382</sup>

Det er heller ingen kilder som tyder på at opprettelsen av obligatorisk ungdomstjeneste innebar en nedvurdering av skolens rolle i oppdragelsen. I et innlegg av Skancke og ungdomsminister Axel Stang i *Fritt Folk* 28. februar het det at ungdomstjenesten skulle styrke ansvarsfølelsen overfor hjem og skole. Skolen og ungdomstjenesten måtte finne fram til et naturlig samarbeid og arbeide hånd i hånd.<sup>383</sup> Stang understreket 5. mars at det var veldig viktig at det helt fra starten av ble etablert "et intimt samarbeid med skolen". Forholdene på landsbygda gjorde det nødvendig å legge arbeidet NSUF nært opp til skolearbeidet, "slik at kreftene brukes rasjonelt og på den beste måten".<sup>384</sup> Både Stang og Skancke la altså vekt på *samarbeid* mellom de to institusjonene, og noen rangering ble ikke nevnt. Stang hadde dessuten i et intervju til NTB 7. februar presisert at foreldrene ikke trengte å være redde for at NS skulle ta barna bort fra hjemmet, og skolen skulle heller ikke lide under ungdomstjenesten. Kvistad konkluderer i sin doktoravhandling med at NSUF aldri prøvde å legge seg borti undervisningen i skolene.<sup>385</sup>

For å kontrollere innholdet i undervisningen var det viktig for regimet å ha kontroll over skolens personale. For å nå dette målet hadde departementet tidligere tatt i bruk andre midler, men samling av lærerne i en organisasjon hadde vært vurdert. Tanken hadde

---

<sup>379</sup> Orvar Sæther, "Norges Lærersamband", *DNS*, no. 1, mars (1942). s. 3.

<sup>380</sup> Johan Fredrik Voss, "Norges Lærersamband og dei norske lærarane", *Fritt Folk*, 15. april 1942.

<sup>381</sup> L-sak Johan F. Voss: Skriv fra KFD til Sæther 13.4.1942, med Sæthers påskrift 14.4.1942.

<sup>382</sup> L-sak Johan F. Voss: Voss' utkast til artikkel om lærersambandet 8.4.1942 med Sæthers blyant-overstrykninger.

<sup>383</sup> "Den nasjonale ungdomstjeneste skal styrke ansvarsfølelsen overfor hjem og skole", *Fritt Folk*, 28. februar 1942.

<sup>384</sup> "Minister Axel Stang om Ungdomstjenesten", *ibid.*, 5. mars 1942.

<sup>385</sup> Kvistad, *"Det unge Norges fylking klar til slag"*. ss. 482-487.



imidlertid blitt oppgitt på grunn av stor motstand blant lærerne. Etter 18. juni 1941 hadde lærerorganisasjonene regime-lojal ledelse, slik at motstand uansett ikke var motivasjonen. Hvorfor ble dette middelet tatt i bruk nå? Jeg vil hevde at middelet ikke skulle tjene noe skolepolitisk mål. Personalpolitikken fortsatte å bli kontrollert fra ministerkontoret. Lærersambandet foretok ikke avskjedigelser, men ministerkontoret så på utmeldelser som avskjedssøknader, og disse måtte sendes over til departementet.<sup>386</sup> Kravet om oppdragelse i nasjonalsosialismens ånd var heller ikke nytt med loven om ungdomstjenesten. Dette hadde blitt framsatt til lærerne allerede i november 1940.

I dette lyset styrkes teorien om at initiativet til lærersambandet kom annensteds fra enn fra Kirkedepartementet. Loven om ungdomstjenesten kom i alle fall ganske sikkert *ikke* herfra. Loven sorterte under Departementet for arbeidstjeneste og idrett, og ifølge Kvistad ble den til etter initiativ og press fra tysk hold.<sup>387</sup> Det faller utenfor denne oppgavens rammer å fastslå initiativet til opprettelsen helt sikkert. Uansett måtte departementet nå forholde seg til tiltaket, som også skulle komme til å spille en rolle i det innholdsmessige reformarbeidet.

#### 4.3.2 Lærersambandets landsledelse og sambandets påvirkningsmuligheter

Lærersambandet ble en ny aktør, som kunne spille en rolle i utformingen av departementets skolepolitikk. Hva slags rolle spilte lærersambandet i utformingsprosessen, og opererte sambandet med andre mål og midler enn departementet?

Det nøyaktige tidspunktet for ansettelsen av de ulike personene er noe uklart, men følgende landsledelse ble etablert ganske raskt etter opprettelsen av sambandet: landsleder Orvar Sæther, sekretær Karl Brynestad, personalleder Marius Walaker, økonomileder Kristian Prytz, redaktør Halstein Sjølie, og organisasjonsleder Almar Næss. Disse var delvis lønnet av staten, og delvis av sambandet selv.<sup>388</sup> Sæther ble utnevnt av Quisling 6. februar, med virkning fra 7. februar.<sup>389</sup> Næss ble utnevnt av Sæther, til tross for at Sæther var klar over at han vegret seg.<sup>390</sup> Brynestad hadde vært sekretær i lærerlaget siden juni 1941, og ble med over i lærersambandet.<sup>391</sup> Walaker hadde på forespørsel fra Brynestad og Sæther begynt som sekretær 1941, og ble i februar 1942 pålagt å organisere lærersambandets personalkontor. Han

---

<sup>386</sup> KUD, MK, serie B: Kopibok 1942, bd. 1. Skriv fra MK til NTB 23.2.1942.

<sup>387</sup> Kvistad, "Det unge Norges fylking klar til slag". ss. 475-481.

<sup>388</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 25, bilag 3. Skriv fra Sæther til Wiese i RK 15.6.1942 med vedlagt rapport for perioden 17.6.1941 til 17.6.1942.

<sup>389</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 33, bilag 4. Utnevnesbevis 6.2.1942 signert Quisling, Fuglesang og Skancke.

<sup>390</sup> L-sak Almar Næss: Vitneforklaring Orvar Sæther.

<sup>391</sup> L-sak Marius Walaker: Rettsbok felles rettssak for Walaker og Brynestad 20.2.1948.

skulle samle inn personaloppgaver fra alle medlemmene og lage medlemskartotek.<sup>392</sup> Sjølie hadde vært redaksjonssekretær i *Norsk Skuleblad* siden juni 1941, men ble nå redaktør for *Den Norske Skole*, som heretter var det eneste skolebladet.<sup>393</sup> Det var altså bare Næss og Prytz som ikke hadde arbeidet sammen med Sæther i lærerlaget. Inntrykket er at Walaker og Brynestad i alle fall ikke var pådrivere i nazifiseringsarbeidet. Det var Sæther som var den store ideologen, med Næss og Sjølie på en delt andre plass. Walaker framstår som norsk-nasjonalt orientert, og uttalte etter krigen at "[n]orskdøm og kristendom ble mitt livsprogram, som det alltid har vært det siden".<sup>394</sup> Næss, Brynestad og Prytz er vanskelige å plassere i noen tydelig ideologisk leir, og Sjølie kommer jeg tilbake til.

Ifølge Sæther selv var det ikke på forhånd helt avgjort at det var han som skulle bli landsleder. Både lektor Volle og den tidligere omtalte Knut Hoel var aktuelle, og sistnevnte ville ifølge Sæther svært gjerne ha oppdraget.<sup>395</sup> Oddvar Høidal skriver at Sæther på tross av sin bakgrunn som folkeskolelærer neppe var rett mann for oppgaven, og at han ble beskrevet som uskikket av Reichskommissariatet. Han var tilhenger av en direkte framgangsmåte, og erklærte at sambandet var dannet i pakt med "nasjonalsosialismens grunnprinsipper" for å "oppdra og lede lærerne inn på de veier de må gå", hvis de skulle oppfylle sitt samfunnsoppdrag.<sup>396</sup> Det er tydelig at Sæther representerte en mer aggressiv strategi for å nazifisere skolen enn den departementet hadde lagt seg på.

Sambandet skulle ifølge Sæther spille en viktig rolle i departementets reformarbeid. Landslederen ville holde seg med rådgivere for hver skoleart, samt ulike faglige rådgivere og fagledere for skolefagene. Disse faglederne skulle blant annet hjelpe departementet med å utarbeide nye lærebøker. I tillegg ville organisasjonen arbeide for at lærerne fikk oppdatert sine kunnskaper og fikk satt seg inn i "den nye tids livsanskuelse og bli villige hjelpere i opbygningen av det nye samfund".<sup>397</sup> Som jeg tidligere har vært inne på var dette i strid med inntrykket regimet ønsket å fremme, og dette utsagnet må ha hatt stor betydning for motstanden. Han modererte seg også når det gjaldt disse utsagnene: I en erklæring til norske foreldre 6. mars het det at undervisningen i skolen helt og holdent sorterte under Kirkedepartementet.<sup>398</sup> I en erklæring til lærerne 24. mars het det at alle pålegg om

---

<sup>392</sup> L-sak Marius Walaker: Politiforklaring for Walaker av 22.9.1945.

<sup>393</sup> L-sak Halstein Sjølie: Avhør av Sjølie.

<sup>394</sup> L-sak Marius Walaker: Politiforklaring for Walaker av 22.9.1945.

<sup>395</sup> L-sak Orvar Sæther: Boks 1. Avhør av Sæther av 27.9.1945.

<sup>396</sup> Høidal, *Quisling: en studie i landssvik*. ss. 439-440.

<sup>397</sup> "Større ansvar og større innflytelse for lærerne", *Fritt Folk*, 9. februar 1942.

<sup>398</sup> Orvar Sæther, "Lærersambandet. Til norske foreldre!", *ibid.*, 6. mars 1942.

undervisning fortsatt ville komme fra departementet, ikke fra sambandet.<sup>399</sup> Det ser ut til at sambandet i liten grad ble brukt som sakkyndig kompetanse for departementet.

Sambandet engasjerte seg likevel ikke kun i organisatoriske spørsmål. Fra 22. til 24. april 1942 var alle fylkeslederne, unntatt tre fra de nordligste fylkene på møte i Oslo. Her fikk de en grundig innføring i nyordningen. Sæther selv holdt et foredrag om grunnsyn i oppdragelsen, og skolerådgiver Pudelko fra Reickskommissariatet holdt et foredrag om skoleforholdene i Tyskland.<sup>400</sup> Under Pudelkos foredrag hadde det også blitt vist film.<sup>401</sup> Skancke var også selv til stede deler av møtet, og fylkeslederne fikk møte Føreren.<sup>402</sup> Det er tydelig at sambandet var en arena for å fremme NS' skolepolitiske ideer både nedover og oppover. For øvrig kan aktivitetene følges gjennom Sæthers rapporter fra krigsårene. I et PM til byråsjef Tveito i Kulturdepartementet 18. november 1944 framholdt Sæther at sambandet hadde tatt opp flere aktuelle spørsmål med Kirkedepartementet, blant annet revidering av skolelovene, standardisering av skolemateriell, nye lærebøker, lærerkurs, skoleidretten, kunst i skolen og lønsspørsmål. Hensikten med medlemsbladet var dessuten å holde lærerne orientert om aktuelle skole spørsmål, og overbringe informasjon om skolepolitiske tiltak.<sup>403</sup> Dette taler for at sambandet hadde reelle muligheter til å påvirke skolepolitikkenes retning. Men hva ville egentlig sambandet?

#### 4.3.3 Ideologiske spenninger i sambandet?

Medlemsbladet *Den Norske Skole (DNS)* ble utgitt på månedsbasis, med opphold i juli og august fra mars 1942 til og med april 1945. I *Fritt Folks* omtale het det at dette skulle være lærernes eget fagblad og sentralorgan for skolene.<sup>404</sup> Hele perioden var Halstein Sjølie redaktør, og rektor John S. Volle og tilsynslærerinne Ellen Haugseth var faste medarbeidere i redaksjonen. Hva slags blad var egentlig dette og hvilke skolepolitiske mål formidlet det? Halstein Sjølie hevdet selv etter krigen at det ble redigert etter "faglige og kulturelle linjer", men ikke i samme ånd som hadde preget *Norsk Skuleblad*, da det blant annet manglet diskusjonene om skole spørsmål.<sup>405</sup> Ingen kilder som er framkommet har sagt noe om i hvilken grad maktens menn i departementet la vekt på betraktningene som framkom i bladet. Etter læreraksjonen visste departementet at det var stor motstand mot de tankene som ble framsatt i

---

<sup>399</sup> Orvar Sæther, "Til norske lærere!", *Fritt Folk*, 25. mars 1942.

<sup>400</sup> Aartun, *Motstandskampen i skolene 1940-1942*. ss. 136-137.

<sup>401</sup> "Norges Lærersambands fylkesledermøte", *Fritt Folk*, 24. april 1942.

<sup>402</sup> "Norges Lærersambands fylkesledere samlet til møte i Oslo", *Fritt Folk*, 23. april 1942.

<sup>403</sup> L-sak Orvar Sæther: Dok. 25, bilag 1. PM fra Sæther til bråsjef Tveito 18.11.1944.

<sup>404</sup> "Den norske skole", *Fritt Folk*, 23. mars 1942.

<sup>405</sup> L-sak Halstein Sjølie: Avhør av Sjølie.

bladet hos lærerstanden selv. Innholdet gir imidlertid et interessant bilde av bredden i synet på skolepolitiske spørsmål i NS.

Bladet inneholdt både ideologisk interessant og mer rendyrket faglig stoff. Innholdet i 1942-årgangen kan kategoriseres på følgende måte. (1) For det første kommer uttalelser fra lærersambandet og såkalt redaksjonelt stoff. (2) For det andre kommer en kategori med innsendte artikler. Denne kategorien er mest omfangsrik i antall sider, men er også den som spriker mest innholdsmessig. (3) En tredje kategori inneholder offisielle meddelelser fra regimet i form av departementsskriv og lignende. Denne kategorien er omfangsrik i antall, men ikke så omfangsrik i antall sider. (4) Bokanmeldelser faller i en fjerde kategori. (5) En femte kategori inneholder mer tematiske spalter som "Tegning og håndarbeid", "Skoleidrett", "Heim og skole" og "Utlandet". De to siste er mest interessante i et politisk perspektiv. (6) Resten kan plasseres i en samlekategori med stoff som gratulasjoner og omtaler av jubilerende lærere. Det er ikke plass til å gi en fullstendig innholdsanalyse av bladet, men jeg vil her drøfte bidrag fra noen av gjengangerne blant bidragsyterne.

Sæthers skolepolitiske retorikk var uendret. De enkelte skolefagene måtte bedømmes etter "skolens store mål, bevarelse av blodets egenart og folkets evige liv". Da ville historiefaget ble et av de viktigste. Dette måtte ikke bare handle om årstall og hendelser, men ses som en beskrivelse av folkets liv. En skulle ikke lære historie for å få "gold viten om hvordan det gikk for seg før i tiden", men for å "bruke den som en veileder i livet for seg selv, og for å trygge folkets framtid". Målet var "å lære barna til å gjøre *alt* for nasjonens evige liv"[min kursivering]. Geografi var det nest viktigste faget – elevene måtte kjenne "det livsrom de tilhører" for å forstå folkets liv. Historie og geografi var de viktigste midlene for "å få barnet folkebevisst" ifølge Sæther, og disse fagene var derfor langt mer oppdragende enn realfagene, hvis store plass skyldtes samfunnets materialistiske fokus. Fokuset på seksualundervisning var også et resultat av individualismen, og det var klart at "en slik interesse for seg selv og for sin egen nytelse, ikke kan være en undervisning om fremmer nasjonens fortsatte beståen". Ingenting kunne sveise ungdommen sammen som kroppsøvingen "når denne skjer i flokk og under kommando". "Skolen [måtte] lære barna å ofre og glemme seg selv", da ville de bli karaktersterke og gode. Nyordningen la ikke så mye forandring i fagkrets og timetall, framhevet Sæther, "men i et nytt syn på barna og oppdragelsen" – altså en oppdragelse for folket, "for å bevare fedrelandet og folkets liv". Hans begrunnelser spilte også på historien og raseperspektivet. "Den nye tid bringer den lære at idéene er født i blodet", presiserte Sæther. "Blods fremmede folks førere" hadde fått innpass i Norge, særlig jødene. Folket måtte nå forlate "de jødiske profeter" og heller "søke sannheten i vårt eget

blods historie", og bringe "blodsegne ideer inn i skolen". Den gamle pedagogikkens individualisme hadde ført til at skolens grunntanke hadde blitt å la barnet utvikle seg dit det selv ville. Skolene var på god vei til å bli marxistiske. Dette var i virkeligheten ingen oppdragelse, framholdt Sæther, men en oppløsningsprosess som "skritt for skritt forberedte barna på den kommende revolusjon og den kommende marxisme".<sup>406</sup> Historiefagets betydning ble også understreket av Sæther på fylkesledermøtet i slutten av april.<sup>407</sup>

I likhet med flere andre aktører var Sæther opptatt av at de ubegavede barna ikke skulle få bestemme tempoet i undervisningen. Den nye skolen skulle bygge på kjensgjerningen at alle mennesker var ulike, men alle skulle få den beste behandling som medlemmer av folkefellesskapet.<sup>408</sup> Han var også en markant motstander av arbeidsskoletanken, som etter hans syn bare var et middel for å bryte ned den borgerlige autoriteten, for så å reise en ny bolsjevikisk kateterskole. Det fantes bare en skole, og det var autoritetsskolen.<sup>409</sup>

Utenom de faste medarbeiderne var det flere gjengangere blant bidragsytere, og flere hadde spilt en rolle tidligere. Kari Aas var den som opptrådte hyppigst i *DNS* i 1942, og var representert med ni lengre artikler. Ferdinand Schjelderup beskrev i 1947 Aas som en av Sæthers flittigste medarbeidere, og viste her til artikkelen hun skrev til førsteutgaven av *DNS*.<sup>410</sup> I denne artikkelen trakk Aas linjer tilbake til livsverdier i det gamle germanske (norrøne) samfunnet: "[å] leve i ettermælet, det var nordboens største og høyeste higen". Det ble lagt vekt på å skape "et fullgodt menneskemateriale" og sansen for kvalitet, "rasemessig og karaktermessig" var høyt utviklet.<sup>411</sup> Særlig i artikkelen "Ætt og frende" ble verdier fra det gamle germanske (norrøne) samfunnet tillagt verdi for Aas' samtid. "[K]ravet om å gjenskape i oss selv og i vårt folk denne forglemte moral og denne dype evne til felles innsats for felles skjebne" ville bli levende under trykket av de store historiske begivenhetene i samtida. Dette samfunnet var basert på "samhold, oppofrelse, selvfornektelse og samfunnsånd", og her var det ikke plass til "en enkeltstående personlighet". Det gamle frendelivet betegnet en felles enhet, et livsfellesskap.<sup>412</sup> Denne vekten på norrøn tid kan tolkes som nasjonalistisk, men samtidig brukte Aas konsekvent begrepet gammel-germansk i stedet for norrønt. Det kristelige preget er også påfallende fraværende i hennes retorikk.

---

<sup>406</sup> Orvar Sæther, "Grunnsyn i oppdragelsen", *DNS*, no. 2, april (1942). ss. 52-54.

<sup>407</sup> "Norges Lærersambands fylkesledermøte", *Fritt Folk*, 24. april 1942.

<sup>408</sup> "De ubegavede barn skal ikke bestemme farten i en klasse", *ibid.*, 8. desember 1942.

<sup>409</sup> Orvar Sæther, "Aktuelle skoleproblemer. II. Frihet og autoritet.", *DNS*, no. 10, desember (1944). ss. 345-347.

<sup>410</sup> Ferdinand Schjelderup, *På bred front* (Oslo: Grøndahl & søns forlag, 1947). ss. 172-173.

<sup>411</sup> Kari Aas, "Ettermæle", *DNS*, no. 1, mars (1942). ss. 24-25.

<sup>412</sup> Kari Aas, "Ætt og frende", *ibid.*, no. 8, desember (1942). ss. 329-331.

Som vi har sett var Aas opptatt av at raselæren måtte implementeres i skolen, som et oppdragelsesfag påkoblet historiefaget. Aas ønsket med andre ord et mer rasebasert historiefag. Raselæren skulle altså ikke være et rent helsemessig nyttefag. Den tidligere omtalte Sigurd Saxlund stod på samme linje som Aas. Han hadde skrevet to fyldige artikler om det vitenskapelige grunnlaget for raselæren i NS' månedshefte i 1942.<sup>413</sup> Saxlund ble ingen gjenganger i *DNS* i 1942, men hadde en interessant artikkel om raselæren på trykk i førsteutgaven. Her knyttet Saxlund raselæren opp mot undervisningen i geografi og historie. Disse to fagene burde etter hans syn knyttes tettere sammen. Det eksisterende historiefaget "forbereder ikke for livet, danner ikke grunnlaget for en sunn samfunnsoppfatning, og skaper ikke samhørighet med eget folk og egen rase", mente han. Mange elever manglet "enhver begripelse av de tråder som binder bonden til jorda og slekten". Historie- og geografilærebøkene måtte "skape samhold og tillitsfullhet i vårt eget folkesamfunn", og historie og geografi burde bli det viktigste hovedfaget i skolen ved siden av morsmålet. Undervisningen måtte lære barna "å føle slektens og blodets bånd".<sup>414</sup> En slik rasebetont historie ville få en annen innretning enn den svært norsk-nasjonale som kom til uttrykk i *Hva du bør vite om den nye tid*. Denne konfliktlinjen bør ikke overdrives, men er samtidig tydelig også på universitetsnivået. Jorunn Sem Fure påpeker at da Hans Schwalm kom til Norge for å lede Ahnenerbe, den nasjonalsosialistiske forskningsorganisasjonen grunnlagt av Himmler, sin Oslo-avdeling utpekte han NS som hovedmotstander. Gulbrand Lunde og hans intellektuelle krets jobbet for å "utbre den norrøne, gammelnorske propaganda – i konkurranse og fortrenghet for det germanske perspektiv", skriver Fure. Schwalm lette i hele det norske akademiske og pseudovitenskapelige miljøet etter samarbeidspartnere med riktig innstilling, men fant bare Saxlund.<sup>415</sup> Dette gjør det enda mer naturlig å knytte Aas og Saxlunds raselæreperspektiv til den pangermanistiske fraksjonen.

Parallelt med disse rase-orienterte og pan-germansk orienterte betraktningene fantes mer norsk-nasjonale, kristelig-konservative stemmer. Halstein Sjølie var en av flere diktere som gikk fra arbeiderbevegelsen til NS, og mente det nye samfunnet skulle bygges på nasjonal og sosialistisk grunn, skriver Øystein Sørensen.<sup>416</sup> Som vi har sett tidligere delte han denne overløper-statusen med aktørene Nico Solberg og Jakob Eldal. Som redaktør spilte Sjølie utvilsomt en viktig rolle i uformingen av *DNS*, men han var bare i mindre grad

---

<sup>413</sup> Sigurd Saxlund, "Det vitenskapelige grunnlag for raselæren, del 1", *NS Månedshefte*, no. 1, januar (1942).; Sigurd Saxlund, "Det vitenskapelige grunnlag for raselæren, del 2", *ibid.*, no. 2, februar (1942).

<sup>414</sup> Sigurd Saxlund, "Raselæren", *DNS*, no. 1, mars (1942). ss. 13-14.

<sup>415</sup> Fure, *1940-1945: universitetet i kamp*. s. 152.

<sup>416</sup> Sørensen, *Fra Marx til Quisling*. ss. 158-159.

representert med egne artikler som kan belyse hans synspunkter. Den ene artikkelen av denne typen antyder at han stod inne for samme politikk, som alle aktørene delte. Skolen måtte være mest mulig effektiv, også når det gjaldt å forme vilje og karakter, og den måtte være seg sin nasjonale egenart bevisst. Han satte utglidingen i skolen i sammenheng med utglidingen i samfunnet for øvrig. En inderlig "samfølelse mellom blod og jord, mellom fortids saga og framtids mål, følelsen av å være ett med land og folk" var nødvendig for å gi livet sammenheng og mening. Prinsippet om førerskap måtte gjelde i skolen, og "det levende ord" måtte igjen få sin plass særlig i historieundervisningen, og kroppsøvingen måtte styrkes. Den viktigste oppgaven var å gi de dyktigste den best mulige opplæringen, noe som nå ble iverksatt gjennom statsgymnaset – "dermed virkeliggjøres også et stykke *sann* sosialisme". Reformen kunne være vel og bra, men viktigere var "den *ånd* og den *vilje* som skal bære verket fram".<sup>417</sup> Ut fra stil og innhold ser det også ut til at det er Sjølie som stod ansvarlig for lederartikkel om statsgymnaset i oktober 1942. Statsgymnaset var "et uttrykk for den *sanne sosialisme* som nasjonalsosialismen representerer" [Sjølies kursivering].<sup>418</sup> Sjølie var en av ytterst få av skoleaktørene som brukte sosialismen i argumentasjonen, uten at det endret på innholdet i hans skisserte reformer.

Eldal delte Sjølies nasjonalistiske perspektiv, men han ble mindre aktiv i *DNS* enn han hadde vært i *Norsk Skuleblad*. Fra 20. mars 1942 var han konstituert skoleinspektør i Glemmen, men utover at han tidvis ble brukt som lærer ved førerskolen på Jessheim var han fortsatt en perfier person i regimet.<sup>419</sup> Temaet i hans ene artikkel i *DNS* i 1942 var nok en gang historiens plass i skolen. Faget var det beste middelet for å knytte ungdommen "til ætten, folket og fedrelandet, og uten en slik tilknytning vil arbeidet med Norges gjenreisning være forgjeves". I stedet for "noko kjennskap, forstå og skjønne" burde historiefaget i folkeskolen etter Eldals syn ha som mål at elevene skulle "leve seg sammen med slekten og folket, leve med i fedrs liv og dele deres sorger og gleder". På den måten ville "fedrelandskjærligheten vokse, og de vil få offervilje og kraft til kamp for folk og fedreland i fred og strid".<sup>420</sup> Historieopplæringen i folkeskolen måtte "først og fremst tale til følelser og vilje, til hjertet istedenfor til hjernen". Etter Normalplanen skulle krigshistorien forties, til fordel for kulturhistorien og inntrykket var at dette skulle brukes til å lage "pasifist-agitasjon og

---

<sup>417</sup> Halstein Sjølie, "Skolen i går og i dag", *DNS*, no. 7, november (1942). ss. 284-285.

<sup>418</sup> "Lederartikkel om statsgymnaset", *ibid.*, no. 6, oktober (1942). s. 233.

<sup>419</sup> L-sak Jakob Eldal: Skriv fra Glemmen skolekontor 5.8.1946.

<sup>420</sup> Jakob Eldal, "Historien i skolen", *DNS*, no. 2, april (1942). ss. 63-64.

internasjonalisme". Vektleggingen av samarbeidet som arbeidsform var "en måte å lage kommunisme på" og fremmet "likegyldighet og ansvarsløs kollektivism".<sup>421</sup>

Av alle fylkeslederne i sambandet ser det ut til at Johan Fredrik Voss var mest aktiv i diskusjonen innhold i skolen. Han var også aktiv i diskusjonen om historiefaget, og stod på den samme nasjonalistiske linjen som Eldal og Sjølie. Han hevdet at historien hadde blitt for omfattende og uenstartet for skolen, "og sogeopplæringa for borna har fått for mykje i seg av resonnement og dryfting av problem etter oppskoren vitskapleg leist." I stedet burde ordet gis til Snorre eller tilsvarende kilder, uten å "resonnera Snorre vekk for [elevene] med å føra inn meir eller mindre av moderne kjeldekritikk". Han kritiserte i likhet med Eldal nedtoningen av krigshistorien. Inntrykket elevene fikk av å lese historien var viktigere enn detaljkunnskapene. Det var ikke så viktig om kunnskap om enkelthendelser ble glemt, det hadde fått sin virkning "på livssynet vårt, på utforming av karakter og vilje".<sup>422</sup> Flere aktører, som ikke har blitt behandlet her stod tydelig på en nasjonal linje. Et eksempel er lektor Hallvard Tveiten som lanserte begrepet "Norges-skolen" for den nye skolen.<sup>423</sup> Ingen av disse tok til orde for innføring av raselære som fag, selv om i alle fall Eldal avgjort var antisemitt.

Både den pan-germanske og den norsk-nasjonale strømmingen var opptatt av historiefagets rolle i oppdragelsen. En interessant forskjell er at den norsk-nasjonale strømmingen med Voss og Eldal i spissen særlig la vekt på den kristne delen av norsk historie, mens særlig Aas i 1942 ble opptatt av å trekke linjer tilbake til det gamle norrøne samfunnet, og gjennom å omtale dette som det opprinnelige Germania satte hun fokus på det germanske, ikke først og fremst det norske folkefellesskapet. Hvis historiefaget skulle være det mest sentrale oppdragelsesfaget ville ulik vektlegging av historiens deler medføre ulik oppdragelse. Forskjellene må likevel ikke overdrives. Orvar Sæther presiserte i *Norsk Skuleblad* i januar 1942 at tanken om at individene kunne gå enkeltvis opp i et germansk folkefellesskap var feilet – en måtte gå veien om stammen, om folket.<sup>424</sup> Et skille var også vektleggingen av raselæren. Denne ble i mindre grad vektlagt av Eldal og Voss enn av Aas og Sæther.

#### **4.4 Epilog: riss av utviklingen i perioden 1943-1945**

Regimets reformiver forsvant ikke etter 1942. Dynamikken i den videre prosessen må eventuelt bli gjenstand for videre forskning, og dette er bare et kort riss av den videre utviklingen. Som nevnt erstattet Almar Næss Norvik som ekspedisjonssjef sommeren 1943

---

<sup>421</sup> Ibid. ss. 64-66.

<sup>422</sup> Johan Fredrik Voss, "Grunnsyn ved sogeopplæringa i skulen", ibid., no. 1, mars (1942). ss. 9-10

<sup>423</sup> Hallvard Tveiten, "Sagatida i Norges-skolen", ibid., no. 1, mars (1942). s. 19.

<sup>424</sup> Orvar Sæther, "Veien til germansk samling", *Norsk Skuleblad*, no. 4 (1942). s. 54.



Sæther fortsatte som leder for lærersambandet fram til mai 1945, og det er uklart om han ble forsøkt fjernet. Det ser ut til at lærerutdanningen ble et stadig viktigere spørsmål, og at regimets strategi ble å utdanne nye lærere, som kunne erstatte de gamle.

Det flommet ikke over av nye lærebøker i de resterende årene av okkupasjonen, men ett unntak er viktig. *Slekt og individ*, skrevet av Sverre Kvassnes, Egil Rian og Sigurd Saxlund ble godkjent som lærebok i raselære i folkeskolen 10. juni 1944. I denne boka finner vi klassiske forestillinger fra raselæren, framstilt på en måte og i et språk som skulle være forståelig for elever i folkeskolen. Boka inneholdt også plansjer med bilder av alle rasetypene, og et rase-kart over Europa. Elevene ble blant annet advart mot raseblanding, noe som også innebar forbud mot innvandring av folk av fremmed rase.<sup>425</sup> I rundskriv 31. juli 1944 ble "noe raselære" innført som minstekrav i folkeskolen for skoleåret 1944/45. Undervisningen skulle si noe om hvordan menneske-rasene var oppstått, særlig rasene i Europa, litt om de sjelelige egenskapene hos rasene i Europa og raseblanding etter læreboka *Slekt og individ*. Faget kunne tas i forbindelse med helselæren, eller i forbindelse med geografi i 6. klasse.<sup>426</sup> Raselæren ble altså ikke koblet opp mot historiefaget.

Lov om avståing av retten til å gi ut lærebøker ble vedtatt 16. mars 1944. Her het det at Kirkedepartementet mot erstatning kunne kreve avstått til staten retten til å gi ut ett eller flere opplag av lærebøker som tidligere hadde vært offentliggjort. Departementet kunne også kreve avstått retten til å gi ut større eller mindre deler av slike verker.<sup>427</sup> På grunn av papirrasjonering, mangel på forfattere, og at den kom såpass sent fikk loven liten betydning.<sup>428</sup> Den var likevel et tydelig uttrykk for målet om bare å ha *én* lærebok i hvert skolefag.

Kragstad skriver at det på et skoledirektørmøte i januar 1944 ble vedtatt en del anbefalinger til departementet, blant annet forandringer i skolelovene og revisjon av Normalplanen. I februar satte så departementet ned en nemnd som skulle arbeide med forslag til revidering av skolelovene, under ledelse av Halstein Sjølie. Nemnda var ferdig høsten 1944, og Skancke hadde stilt seg positiv til nemndas forslag.<sup>429</sup> I forslaget til nye folkeskolelover var det foreslått å endre formålsparagrafen, slik at folkeskolen ikke bare skulle gi moralsk og kristelig, men også *nasjonal* oppdragelse. I forslagets § 10 het det også at elevene på samme klassetrinn skulle deles etter evner og anlegg, slik at elever med samme

---

<sup>425</sup> Sverre Kvassnes, Egil Rian, og Sigurd Saxlund, *Slekt og individ* (Oslo: Centralforlaget, 1944).

<sup>426</sup> "Raselære i folkeskolen", *DNS*, no. 8, oktober (1944). s. 311.

<sup>427</sup> Kragstad, *Nazistisk oppdragelses- og skoleideologi i Norge 1940-45*. ss. 106-107.

<sup>428</sup> Birkemo, " "Nyordningen" av norsk skole 1940-45". s. 80.

<sup>429</sup> Kragstad, *Nazistisk oppdragelses- og skoleideologi i Norge 1940-45*. s. 117.

intelligenskvotient kom i samme klasse.<sup>430</sup> Utover dette lot ytterligere reformer av mål og innhold i skolen vente på seg, og NS hadde ikke klart å gjennomføre en større omveltning av det norske skolesystemet enn at skolene kunne igangsettes tilnærmet normalt høsten 1945.

#### **4.5 Oppsummering**

1942 skulle bli det store revolusjonsåret for NS' ideologiske nyordningsoffensiv. Analysen i dette kapittelet tyder på at det i realiteten kom lite fundamentalt nytt i skolereformene som ble implementert. Regimets gjennomføringsevne tok seg likevel opp etter statsakten. Gjennom opprettelsen av lærersambandet fulgte stort fokus på personalpolitikken som middel for å implementere den nye tids ideer i skolen. Parallelt gjorde regimet betydelige framskritt i læreboksaken, og en stukturell reform ble forsøkt implementert gjennom statsgymnaset. Endringen av skolelovene ble brukt til å implementere stats- og fagstyre over skolesektoren. Lærernes motstand bremsset reformenes gjennomføring, selv om motstanden primært var rettet mot et korporativiseringstiltak. Motstandens virkninger kan ikke undervurderes. Gjennomføringsevnen ble imidlertid begrenset av samarbeidsproblemer og indre strid. Skancke klarte ikke å forene alle krefter til å jobbe for reformene. Striden med Kulturdepartementet illustrerer at Kirkedepartementet ikke fikk ha monopol på skolepolitikken. Dette understrekes av at Departementet for arbeidstjeneste og idrett også beveget seg farlig nær Kirkedepartementets kompetanseområde gjennom den nevnte opprettelsen av Statsgymnas II. På tross av tilsynelatende nye politiske rammebetingelser skortet det altså fortsatt på gjennomføringen. Fortsatt var det tydelig at det viktigste var å få en ny ånd i skolen, men analysen har avdekt at det var forskjeller synet på i hva slags ånd dette skulle være.

Lærersambandet gjorde seg til markant talerør for tanker om en ny ånd i skolen, og hadde tydelig både interesse av og visse muligheter til å påvirke departementets linje. Det ser imidlertid ut til at dette ikke ble tilfelle. Ungdomstjenesten var noe nytt, men kan ikke sees på som et skolepolitisk middel. Ungdomstjenesten skulle supplere skolen, ikke erstatte den og skolen og ungdomstjenesten skulle fortsatt være to selvstendige oppdragelsesinstitusjoner.

---

<sup>430</sup> *Framlegg til lov om folkeskolen i byene (Byfolkeskolen), og til lov om folkeskolen på landet (Landfolkeskolen)*, (Oslo: Nikolai Olsens boktrykkeri, 1944).

## KAPITTEL 5

### Mål, midler og indre dynamikk

*"Jeg påstår at de drivende krefter i virkeligheten befant seg utenfor Kirke- og undervisningsdepartementet og at de utøvet et sterkt press på meg"*<sup>431</sup>  
- Ragnar Skancke i ankeerklæring til høyesterett.

#### **5.1 Innledning**

Utformingen og implementeringen av regimets skolepolitikk fram til desember 1942 har blitt gjort rede for og drøftet i de foregående kapitlene. I dette kapitlet vil jeg drøfte utviklingstrekkene opp mot de tre problemstillingene. Jeg vil først drøfte mål og midler i skolepolitikken. Mål og midler må sees i sammenheng. Midler for å nå overordnede mål kan samtidig sees på som del-mål. Det er altså snakk om ulike nivåer av mål. Til slutt i kapitlet vil jeg drøfte dynamikken mellom aktørene i utformingen av skolepolitikken.

#### **5.2 Mål og midler i NS' skolepolitikk**

##### **5.2.1 En ny ånd i skolen**

NS-regimets skolepolitikk hadde fundamentalt sett to ulike sider, som fordret bruk av ulike typer midler. Det *viktigste* målet var å skape en ny ånd i skolen. Dette hang sammen med formuleringen i programmet om at utdanningen skulle legge "større vekt på karakterdannelse, samfundsånd, kroppsutvikling og det praktiske livet".<sup>432</sup> Dette lå fast gjennom hele perioden, og flere aktører presiserte at dette var viktigere enn konkrete reformer. Men hva bestod denne nye ånden av? Det er lett å finne gjennomgangsmelodien i synet på hva slags ånd som *ikke* skulle prege skolen, selv om ikke alle aspektene ved dette er helt uproblematisk. Alle aktørene tok avstand fra utviklingen i skolen i årene før krigen, særlig mangelen på disiplin og karakterdannelse. Mest av alt avskydde regimet individualismen og materialismen – elevene i den demokratiske skolen ble oppdratt til å tenke på seg selv og egen vinning, ikke til oppofrelse for folkefellesskapet de var en del av.

I positiv forstand la alle aktørene vekt på at oppdragelsen måtte være kollektivistisk, elevene skulle oppdras til å ofre *alt* for fellesskapet. I dette ligger et åpenbart brudd med skolepolitikken før krigen i synet på enkeltmenneskets verdi. Richard Overy hevder at det mest distinkte elementet ved totalitarismen i Hitlers Tyskland og Stalins Sovjetunionen var

---

<sup>431</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 3. Ankeerklæring til høyesterett.

<sup>432</sup> "Nasjonal Samlings partiprogram." pkt. 23.

ideen om den sosiale ingeniørkunsten. Regimene ønsket å skape en ny mennesketype. Alt regime foretok seg skulle bygge opp under målet om å konstruere det klasseløse "Volksgemeinschaft"-et. Denne konstruksjonen var helt avhengig av propaganda, for å tette hullet mellom utopisk visjon og sosial virkelighet.<sup>433</sup> "Volksgemeinschaft" var et av grunnordene i den nazistiske verdensanskuelsen, skriver historikeren Anders Granås Kjøstvedt. Begrepet ble tatt i bruk allerede på 1800-tallet, og henspilte på et samfunn som hadde overkommet skillelinjene innad i nasjonen. Konstruksjonen av dette fellesskapet ble ansett som en kontinuerlig prosess av de tyske nasjonalsosialistene.<sup>434</sup> De norske nasjonalsosialistene brukte begrepet "folkefellesskap", som er en direkte oversettelse av "Volksgemeinschaft". Det er tydelig at også de norske nasjonalsosialistene la stor vekt på denne ideen, og at skolen skulle spille en viktig rolle i å konstruere dette fellesskapet. Derfor var det så viktig å få en ny ånd i skolen.

Et middel for å oppnå dette var et stort fokus på den estetiske oppdragelsen, både gjennom musikkundervisning, og gjennomgang av kunstneriske illustrasjoner i lærebøkene. Særlig Aas og Eldal var opptatt av dette, men opprettelsen av kontoret for kultur- og kunstopplegg i 1941 og sakkyndig komite for gjennomgang av illustrasjonene i 1942 indiker at både Kulturdepartementet og Kirkedepartementet var opptatt av spørsmålet. I arkivet etter Kari Aas i NRKs arkiv finnes noe som ser ut til å være et manuskript til en radiotale om "estetisk oppdragelse". Stil, innhold og kontekst sannsynliggjør at teksten stammer fra Aas. Forfatteren mente den estetiske oppdragelsen hadde verdi i seg selv. Alle som hadde sans for "kunst og naturskjønnhet" var nok enige om at "estetisk nyten og skapen" hørte til de mest verdifulle ting i tilværelsen, og det var helt galt å neglisjere denne delen av oppdragelsen.<sup>435</sup> Statsviteren Bernt Hagtvatn legger vekt på at grunnvisjonen i fascismen og nazismen er manipulasjon av bevissthet gjennom former som får mennesket til å glemme kaoset og splittelsen i den virkelige verden. Skjønnhetsdyrkelsen er det organiserende politiske prinsippet som styrer denne manipulasjonen, skriver Hagtvatn. Nazismen forsøkte altså å forskjønne og omskrive virkeligheten, for å døyve klasespenningene.<sup>436</sup> De norske nasjonalsosialistenes fokus på den estetiske oppdragelsen er en påfallende parallell til denne

---

<sup>433</sup> Richard Overy, *The Dictators: Hitler's Germany, Stalin's Russia* (London: Penguin Books, 2005). ss. 242 og 636.

<sup>434</sup> Anders Granås Kjøstvedt, "Terror eller tilslutning? Et historiografisk blikk på forskningen på nazismen og Det tredje rike", ss. 85-115 i: Øystein Sørensen, Bernt Hagtvatn, og Bjørn Arne Steine (red.), *Ideologi og terror. Totalitære ideer og regimer*. (Oslo: Dreyer, 2011). ss. 100-101.

<sup>435</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. Teksten "Estetisk oppdragelse".

<sup>436</sup> Bernt Hagtvatn, "Den fascinerende fascismen - brutalitet, estetisert makt og skjønnhetslengsel i den tyske nasjonalsosialismen", ss. 116-160 i: Øystein Sørensen, Bernt Hagtvatn, og Bjørn Arne Steine (red.), *Ideologi og terror. Totalitære ideer og regimer* (Oslo: Dreyer, 2011). ss. 117-121.

typen mentalitet. Den estetiske oppdragelsen var et viktig middel for å konstruere folkefellesskapet i elevenes bevissthet.

Så er det store spørsmålet: hvilket folkefellesskap – Germania eller Norge? Gjennomgangen av et annet viktig middel for å føre den nye ånden inn i klasserommene, nemlig historiefaget, illustrerer at svaret på dette spørsmålet ikke bare er enkelt. Det er først og fremst i synet på dette at en konfliktlinje mellom pangermanisme og nasjonalisme gjorde seg gjeldende. Et av det viktigste midlene for å innføre den nye ånden i landets klasserom var en sterkere vektlegging av historiefaget, og ikke minst en annen vektlegging av de forskjellige hendelsene, samt en annen tolkning av historiens retning. I retningslinjene for folkeskolen i Tyskland het det at den politiske oppdragelsen i folkeskolen først og fremst baserte seg på historieundervisningen.<sup>437</sup> Historiefagets sentrale betydning er også tydelig i læreboksaken – både grasrota og departementet var særlig opptatt av historielærebøkene. I begynnelsen var det først og fremst aktører utenfor departementet som var opptatt av historiefaget, mens sjefsinspektør Bakke fokuserte på å innføre fag som skikk og bruk, fjerne seksualundervisningen og legge opp til en militærlignende disiplin. Dette endret seg da Norvik ble ekspedisjonssjef, han la større vekt på historiefaget. Også innen høyere utdanning var historiefaget sentralt. Opprettelsen av Instituttet for historisk forskning under ledelse av Gudmund Schnitler var NS' første forsøk på å endre Universitetssystemet faglig. Schnitler ønsket å utgi en nyskrevet og oppdatert fler-binds norgeshistorie, og Adolf Hoel ba Skancke støtte tiltaket fordi de eksisterende historiske syntesene etter hans syn var preget av materialistiske og marxistiske historiesyn.<sup>438</sup>

Den nye skolens historiefag skulle *ikke* være et saklig, undersøkende fag. Det skulle være historien om folkets liv, og elevene skulle kjenne blodet bruse gjennom å lære om fortidige storheter. Helteskikkelser fra eldre historie skulle tjene som forbilder i folkets åndelige nyreisning. Dette må ses i sammenheng med at NS-ideologien var såpass nært knyttet opp mot historien i sin begrunnelse og argumentasjon. Nasjonalismen hadde hatt hegemoni i NS fram til invasjonen i 1940, og den dominerende historieoppfatningen var klart nasjonalistisk. Partiets nasjonalistiske profil kom til uttrykk i en forkjærlighet for nasjonale symboler og stor interesse for norsk historie. Øystein Sørensen skriver at partiet knyttet seg til en romantisk og heroiserende historietradisjon. "Heil og Sæl" var den gamle *norske* hilsenen, og denne ble forsøkt innført i skolene. NS-nasjonalismens utgangspunkt var Norges

---

<sup>437</sup> "Die politische Erziehung in der Volksschule gründet sich in erster Linie auf den Geschichtsunterricht". *Erziehung und Unterricht in der Volksschule*, (Berlin: Zentralverlag der NSDAP, 1940). s. 17.

<sup>438</sup> Fure, 1940-1945: universitetet i kamp. s. 143.

storhetstid med Håkon Håkonsons Norgesvelde som kulminasjon.<sup>439</sup> Det ble for eksempel trukket paralleller mellom Kong Sverre og Quisling i propagandaen under krigen.<sup>440</sup> Motstanden mot de fremmede ideene fra reformpedagogikken var også nasjonalistisk fundert.

Boka *Hva du bør vite om den nye tid* var gjennomsyret av en kristelig, nasjonalistisk ideologi. Dette stemmer overens med opphavspersonenes ideologiske posisjoner, særlig Knut Hoel og Jakob Eldals. Både Quisling og NS-styret ble satt inn i en nasjonalhistorisk sammenheng. Førerprinsippet ble ført tilbake til Olav Trygvasson, Olav den hellige og Sverre Sigurdson. Det var Quisling og NS som representerte det nasjonale, ikke Kong Haakon, Hambro og den norske regjeringen i London.<sup>441</sup> Solkorset og den gamle norske hilsen var også symboler med sterk norsk-nasjonal betoning. Statsakten ble satt inn i et nasjonalhistorisk narrativ på linje med 17. mai 1814 og 7. juni 1905, men var i det nasjonalsosialistiske narrativet større enn begge disse datoene. Merkeåret 1884, som var viktig i den demokratiske fortellingen om Norge var sløffet i NS' narrativ om nyere norsk historie.

Selv om det demokratiske aspektet var borte kan det trekkes paralleller fra NS' historiesyn til aspekter ved den norske venstretradisjonen med nasjonalistisk historieskriving, med Ernst Sars i spissen. Ottar Dahl skriver at Sars så på "Nationalitetene" som naturlige kollektive enheter. Den demokratiske samfunnsforfatningen var imidlertid den viktigste forutsetningen for landets nasjonale gjenfødelse hos Sars. Mangelen på framvekst av en riksadel ble for han hovedkilden til landets nasjonale fornyelse og grunnlaget for selvstendigheten da utviklingen gikk i retning av demokrati på 1600- og 1700-tallet.<sup>442</sup> Dette var stikk i strid med NS' historiesyn, og siden det demokratiske var en så sentral del av Sars' historiesyn kan parallellen virke noe søkt. Felles var imidlertid at hovedvekten lå på nasjonen, på folket. I et forsøk på å anvende litterære genrekategorier på norsk historieskriving har Francis Sejersted karakterisert den klassiske historieskrivingen fra 1800-tallet og fram til krigen som romansen – "historien om folket som tar kontrollen over sin historie og skaper sitt gode, nasjonale samfunn".<sup>443</sup> For hovedstrømmen i NS tok folket på lignende måte kontroll over sin historie, ikke gjennom demokratiske institusjoner, men gjennom sin fører. Som jeg var inne på i innledningskapittelet kom den sarske, nasjonaldemokratiske tolkningen av norsk historie til å dominere folkeskolens historieundervisning. Det radikalt nye med NS' historieoppfatning var utelatelsen av demokratiet. Dette var et fundamentalt brudd, fordi ideen

---

<sup>439</sup> Sørensen, *Hitler eller Quisling?* ss. 27-31.

<sup>440</sup> "Kong Sverre taler. Den norske historiske førerskikkelse, som kommer vår Fører av i dag, VIDKUN QUISLING nærmest i ord og gjerning.", *Fritt Folk*, 24. desember 1942.

<sup>441</sup> *Hva du bør vite om den nye tid*. ss. 25-26.

<sup>442</sup> Dahl, *Norsk historieforskning i det 19. og 20. århundre*. ss. 167-179.

<sup>443</sup> Francis Sejersted, "Historiefagets fortellinger", *Nytt Norsk Tidsskrift*, no. 4 (1995). s. 316.

om nasjonen og ideen om demokratiet hadde vært tett sammenbundet i den politiske hovedstrømmen i Norge gjennom Venstrestatens epoke.

Eldal viste til Ole Vig når han skulle begrunne sine synspunkter.<sup>444</sup> Folkedanneren Vig tok på 1800-tallet til orde for at undervisningen ikke bare skulle vende seg til intellektet, men også til nysgjerrigheten, fantasien og hjertet.<sup>445</sup> I sin tur bygde Vig på den danske presten N.F.S. Grundtvigs ideer, som gikk ut på at skolen ikke bare skulle formidle kunnskap, men også inspirere og skape glød. Vekten på sang i skolen var også i tråd med Grundtvigs tanker.<sup>446</sup> Dette var helt i tråd med NS' syn på historiefaget. Historiefaget ville være historien slik NS så den, og dermed den beste ideologiske skolering barn og ungdom kunne få.

Den kulturelle konstruksjonen NS forsøkte seg på gjennom å innføre en ny ånd i skolen ligner på Venstres nasjonsbyggingsprosess på 1800-tallet. Øystein Sørensen skriver at den konstruerte nasjonale kulturen fikk gjennomslag hos råvareleverandørene (bøndene/allmuen) gjennom en nasjonaliseringsprosess, der det viktigste elementet var det utbygde skolevesenet.<sup>447</sup> Forholdet til Venstre-historieskrivingen er ikke entydig. Johan Fredrik Voss hadde som tidligere nevnt vært medlem av Pønskarlaget, og her var også den nasjonalistiske venstre-historikeren Arne Bergsgård medlem.<sup>448</sup> I juli 1944 meldte Voss til departementet at første halvdel av manuskript til en ny lærebok i verdenshistorie frå 1815 til 1940 for avgangsklassen i gymnaset var ferdig. Han hadde lagt Bergsgårds *Soga um nyaste tida*, utgitt i 1926 til grunn, og for tida fram til 1870 hadde han ikke gjort store endringer i teksten.<sup>449</sup> Regimet var på den ene siden opptatt av å forby Bergsgårds lærebok. På den andre siden ble denne brukt som utgangspunkt for Voss' nye lærebok. Når få endringer var gjort for tida før 1870 innebærer det tilsvarende syn på blant annet 1814. Hans Fredrik Dahl har vist at Quisling legitimerte førerprinsippet ved å vise til 1814-grunnlovens statsrådsordning.<sup>450</sup> Anna Schøyen har i sin masteroppgave vist at NS framhevet Grunnloven som en viktig nasjonalverdi, men la vekt på å bevare Grunnloven slik den opprinnelig var blitt til i 1814, og uansett fjene statspraksis som kom til senere.<sup>451</sup> Som Venstre-historiker delte ikke Bergsgård en slik grunnlovskonservatisme, men det er mulig at det ulike synet først og fremst kom til

---

<sup>444</sup> Eldal, "Historien i skolen", *DNS*, no. 2, april (1942). ss. 65-66.

<sup>445</sup> Telhaug og Mediås, *Grunnskolen som nasjonsbygger*. s. 64.

<sup>446</sup> Øystein Sørensen, *Kampen om Norges sjel*. Bd. 3 av: Trond Berg Eriksen og Øystein Sørensen (red.) *Norsk idéhistorie* (Oslo: Aschehoug, 2001). ss. 267 og 273.

<sup>447</sup> Ibid. ss. 12-13.

<sup>448</sup> Slagstad, *De nasjonale strateger*. s. 120.

<sup>449</sup> L-sak Johan F. Voss: Skriv fra Voss til eksp.sjef Næss i KUD 22.7.1944.

<sup>450</sup> Dahl, *Quisling: en norsk tragedie*. s. 596.

<sup>451</sup> Anna Christine Schøyen, *Nasjonal Samling og 1814-grunnloven* (Masteroppgave i Historie, Universitetet i Oslo, 2012). ss. 84-85.

uttrykk under omtalen av tida etter 1870.<sup>452</sup> En ting var at NS-regimet så seg nødt til å skrive om den aller nyeste tidas historie, noe Norviks *Versailles* er et godt uttrykk for. For den eldre historien var det utvilsomt mye kontinuitet å hente fra Venstre-statens nasjonalistiske historieskriving.

Denne historieoppfatningen har også paralleller i reaksjonen mot det historiske etablissementet i mellomkrigstidas Tyskland, som ønsket en historie som fokuserte på det tyske *folket* som rase-fellesskap, forent av blod og språk, og uten jøder og andre minoriteter.<sup>453</sup> Norsk-nasjonalistisk historieskriving ble også tenkt brukt til å legitimere nært politisk samarbeid mellom Norge og Tyskland av Norvik og Sæther. Sæther presiserte at enkeltindividet ikke kunne gå opp i det germanske folkefellesskapet alene, stammen og folket trengtes. Lignende tanker ble lansert da tolv av deltagerne på den norske studiereisen til Tyskland våren 1941 utga sine erfaringer i bokform i 1942.<sup>454</sup> Deltagerne hadde vært innbudt av Reichskommissar, Schulrat Pudelko hadde vært med, og reisen ble betalt av den tyske stat. Boka var etter *Fritt Folks* vurdering "preget av de norske skolefolks store beundring for de tyske skoleforhold og den tyske skoleordning".<sup>455</sup> En Svein Folkestad la vekt på at skolen i Tyskland var livsnær, "med rene og høye idealer".<sup>456</sup> En S. Hagen hadde festet seg ved at det nasjonale preget gjennomsyret undervisningen og oppdragelsen.<sup>457</sup> Lektor Halvard Tveiten knyttet norsk historie til den tyske skolen: norrøne fyndord, livsvisdom fra sagaene stod utstilt på kunstnerisk vis ved siden av visdomsord fra Hitler og Göring.<sup>458</sup> Arne Uhl konkluderte med at det ville bli den norske skolens oppgave å gi ungdommen en "kontinental innstilling" og forståelse av den storgermanske tanke og skape en ungdom som skal bli den samme pryd for Norge som den tyske er for Tyskland i dag".<sup>459</sup>

Den nasjonalromantiske historikeren P.A. Munchs norgeshistorie ble våren 1941 utgitt i ny praktutgave, etter initiativ fra Quisling selv. Ny-utgaven var redigert av NS-professor Gudmund Schnitler, som la stor vekt på å bevise Munchs "germanske" ideologi.<sup>460</sup> Øystein Sørensen skriver at at P.A. Munch var den første nordmannen som forfektet en bred og

---

<sup>452</sup> Det må presiseres at Bergsgård selv stod langt fra NS. Han kan karakteriseres som "jøssing", og var også medlem av Undersøkelseskommisjonen av 1945.

<sup>453</sup> Georg G. Iggers, Q. Edward Wang, og Supriya Mukherjee, *A global history of modern historiography* (Harlow: Pearson Longman, 2008). s. 182.

<sup>454</sup> *Skoleforholdene i det nye Tyskland*, (Oslo: I kommisjon hos Gunnar Stenersens forlag, 1942).

<sup>455</sup> "Skolen i det nye Tyskland", *Fritt Folk*, 7. oktober 1942.

<sup>456</sup> Svein Folkestad, "En livsnær, kraftig institusjon med rene, høye idealer", ss. 17-21 i: *Skoleforholdene i det nye Tyskland* (Oslo: I kommisjon hos Gunnar Stenersens forlag, 1942). s. 21.

<sup>457</sup> S. M. Hagen, "Åndelig motstandskraft i en gigantisk kamp", ss. 22-27 i: *ibid.* s.24.

<sup>458</sup> Halvard Tveiten, "Nordmennene i det nye Tyskland", ss. 55-56 i: *ibid.* s. 56.

<sup>459</sup> Arne Uhl, "Tyskland kan sette sin lit til ungdommen", ss. 57-64 i: *ibid.* ss. 63-64.

<sup>460</sup> Dahl, *Quisling: en norsk tragedie*. s. 330.



gjennomtenkt pangermanisme. Han hadde et klart kulturnasjonalistisk program.<sup>461</sup> En sterk nasjonalisme trengte ikke nødvendigvis å stå i motsetning til den pangermanske visjonen. Tilhengere av skandinavismen hadde forsøkt å konstruere et skandinavisk fellesskap i historiske minner på 1800-tallet, men dette hadde ikke fått noen positiv resonans i det norske samfunnet. Forestillinger om Norge i nordiske unioner var en forestilling om en nasjon underlagt mektigere naboer, og derfor var dette problematisk.<sup>462</sup> Det er all grunn til å tro at slike ideer også ville ha vanskelig for å vinne resonans i den norske befolkningen også under andre verdenskrig.

Det er også interessant at det først og fremst var pangermanistisk orienterte aktører som ønsket å knytte raselæren opp mot undervisningen i historie. Sæther var gjennomgående mer opptatt av blodet og rasen enn folket som styrende begrep. Eldal og Voss la i mindre grad vekt på raseperspektivet, og tok ikke til orde for at raselære skulle bli et eget fag, eller en sentral del av historiefaget. Det gjorde imidlertid Kari Aas og Sigurd Saxlund. Dette må kunne sies å representere et annet historiesyn enn det utpreget nasjonale som dominerte i NS. Halldis Neegaard Østbye erklærte i boka *Jødenes krig* fra 1941 at "jødeproblemet er nøklen til verdenshistorien".<sup>463</sup> I en artikkel-serie fra Østbye i *Fritt Folk* våren 1942 var tittelen "Raseproblemet er nøklen til verdenshistorien".<sup>464</sup> Dette var i tråd med tankene til Houston Stewart Chamberlain, den sentrale pangermanisten i Tyskland rundt århundreskiftet. Han la vekt på at kampen mellom rasene var det sentrale i menneskehetens historie og utvikling.<sup>465</sup> Dette representerte et annet historiesyn enn det utpreget norsk-nasjonale. Det er svært interessant at raselæren ikke ble koblet til historiefaget, men til helselæren da den ble innført. Dette kan tas til inntekt for at et rasebetont historiefag ville representere et for sterkt brudd med det norsk-nasjonale narrativet, selv om dette ikke kommer eksplisitt til uttrykk i kildene. Uansett er det tydelig at den dominerende historieoppfatningen var best egnet til å konstruere et *norskt* fellesskap, ikke et germansk. Norskfaget ville også åpenbart bli viktig, men dette opptok aktørene i lang mindre grad enn historiefaget.

Samtidig som regimet forsøkte å implementere en ny ånd i klasserommene, er det interessant at kristendommen som ånd ikke ble utfordret. Dette gjør det igjen tydelig at den nye ånden var kristelig-nasjonalt dominert. Feylings lærebok illustrerer at kristendommens bud kunne relateres til den nye tids ideer. Kristendommen skulle på sett og vis gå opp i den

---

<sup>461</sup> Sørensen, *Kampen om Norges sjel*. s. 252.

<sup>462</sup> Ibid. s. 249.

<sup>463</sup> Halldis Neegaard Østbye, *Jødenes krig* (Oslo: Kamban, 1941). s. 10.

<sup>464</sup> Halldis Neegaard Østbye, "Raseproblemet er nøklen til verdenshistorien", *Fritt Folk*, 4. mars 1942.

<sup>465</sup> Sørensen, *Kampen om Norges sjel*. s. 263.

nye tids ånd, og brukes til å legitimere denne. Da forslag til nye folkeskolelover kom i 1944 ble, som vi har sett, "nasjonal" tatt inn i formålsparagrafen, men "kristelig" ble ikke tatt ut.

Et annet sentralt fag som ville få større betydning var kroppsøvingen, og den fysiske fostringen generelt. Den nye skolen skulle sørge for bedre likevekt mellom kropp, sjel og intellekt. Den fysiske fostringen måtte legge vekt på innsats i fellesskap, og elevene skulle oppdras til selvdisiplin. Her ble det tatt grep høsten 1941 da skoleidrettskonkurranser ble obligatorisk for elevene. For å styrke denne delen av opplæringen ble Statens Gymnastikkspektør gjort til en heltidsstilling, og Ferdinand Næss gjorde et iherdig arbeid for skoleidretten. Alle aktørene la stor vekt på den fysiske fostringen, men noen mer enn andre - Jørgen Bakke var særlig opptatt av det. Lyng-Vagstein har vist at den fysiske oppdragelsens forrang ikke var særegent for nazismen.<sup>466</sup> Den ekstreme kollektivismen, som NS koblet den til, representerte likevel noe nytt. Fokuset på fysisk fostring kan imidlertid ikke kobles til en utpreget anti-intellektualistisk innstilling i NS' skolepolitikk. Jørgen Bakke framstår som den klareste anti-intellektualisten, med fokus på militær disiplin og pliktøvelser.

I den nazistiske oppdragelsesideologien i Tyskland var det staten som hadde oppdragelsesansvaret, men oppdragelsen ble utøvd gjennom tre institusjoner: hjemmene, skolene og barne- og ungdomsorganisasjonene. I Det tredje riket ble skolens betydning nedvurdert, som følge av at skolens primære oppgave var kunnskapsformidling, og at de tyske nasjonalsosialistiske nedvurderte kunnskap generelt.<sup>467</sup> En slik nedvurdering av skolen gjorde seg ikke gjeldende i NS. Innføringen av obligatorisk ungdomstjeneste våren 1942 var et forsøk på å la organisasjonene ta større ansvar i oppdragelsen, det framgår av lovens formålsparagraf. Men dette skulle skje på fritida, og heller på bekostning av hjemmets enn av skolens rolle i oppdragelsen. Statsgymnaset på Gjøvik var en institusjon der NSUF spilte en sentral rolle. Vi har sett at NSUF stod for den politisk-ideologiske oppdragelsen, og at skoleinstitusjonen og NSUF-institusjonen her utgjorde en helhet. Dette var i tråd med oppdragelsestankegangen i Tyskland. Likevel stod synet på familien som grunnenhet i samfunnet sterkt i NS. Bortsett fra NSUF-framstøtet og statsgymnaset, som var et marginalt fenomen, kom det ingen forsøk på å frata hjemmet sin rolle i oppdragelsen. Foreldreaksjonen og læreraksjonen våren 1942 må utvilsomt ha spilt en rolle i at dette ble forhindret. Ellen Haugseth skrev i førsteutgaven av *DNS* at hjem og skole måtte danne fundamentet for samfunnet og arbeide hånd i hånd, men hjemmet kom først.<sup>468</sup> Det var gjennom elevene at den

---

<sup>466</sup> Lyng-Vagstein, 'Vi vil en ungdom som er sunn og sterk'. Særlig ss. 78-82.

<sup>467</sup> Ibid. ss. 33-34.

<sup>468</sup> Ellen Haugseth, "Heim og skole", *DNS*, no. 1, mars (1942). s. 30.

nasjonalsosialistiske ideen skulle trenge seg inn i hjemmene. Her var det imidlertid nyanser i de ulike aktørenes syn.

Når det gjelder arbeidsformene i den nye skolen stilte regimet seg i utgangspunktet avvisende overfor reformpedagogikken. Samtidig ser det ut til at den nye tids representanter i praksis hadde et mer blandet forhold til denne pedagogiske retningen, noe som fra før er påpekt av Lyng-Vagstein, og som gjør seg tydelig blant annet gjennom godkjenningen av Erling Kristviks lærebok. Synet på skolesystemet i Tyskland illustrerer også at det var ulike meninger om arbeidsskoleprinsippet i NS. Eldal og Sæther var fundamentalt imot, og ville gjenreise kateterskolen. Flere av Tysklands-farerne la på sin side vekt på arbeidsskoleprinsippet som noe moderne og positivt. Norvik påpekte at arbeidsskoleprinsippet ble forsøkt fulgt så mye som mulig, også i Tyskland. Denne opplæringen til samarbeid var i virkeligheten en opplæring til å handle kollektivt, som hadde betydning for oppøving i selvtukt.<sup>469</sup> Her ble altså arbeidsskolepedagogikken koblet til noe annet enn fredspedagogikk. På samme måte som med nasjonalismen kan det her sies å ha vært en viss kontinuitet, men med en annen fortolkning.

Et annet sammenfall kan spores mellom Kari Aas og Erling Kristvik i synet på heimstadlærens rolle. "Heimatkunde" var også et eget fag i den tyske folkeskolen.<sup>470</sup> I en udatert plan for et nytt norsk-leseverk for folkeskolen, realskolen og gymnaset la Aas vekt på at dette måtte få en helt annen utforming enn tidligere læreverk. Det burde bygges opp "helt organisk ut fra heimens og de nærmeste omgivelers snevre ramme, videre fram til bygd, by og land, og ha en orientering mot Europa". I tillegg til å føre elevene inn i språket, skulle det også gi orientering om arbeidslivet og vår egen kultur. I folkeskolens tre første år måtte leseverket bli bygd ut fra barnets eget miljø, "heimen, byen, bygda". De nærmeste omgivelsene skulle også være utgangspunktet for en begynnende historieopplæring. Samtidig presiserte Aas at tema for 7. klasse måtte være en politisk orientering, ny litteratur i nasjonalsosialistisk ånd, samt orientering om rase og germanske egenskaper.<sup>471</sup> Voss mente også at historieopplæringen i folkeskolen måtte begynne med "Heimbygds-kunnskap", deretter bygges ut til fedrelandshistorie med utdyping av verdenshistoriske hendelser der disse hadde hatt stor betydning for Norge.<sup>472</sup> Rune Slagstad skriver om Kristvik at kunnskap om hjemstedet skulle gi samfunnsansvaret en stedlig forankring med, med folket som horisont.

---

<sup>469</sup> Johannes Norvik, "Fart, orden, samarbeid, selvdisciplin, teknikk!", ss. 38-43 i: *Skoleforholdene i det nye Tyskland* (Oslo: I kommisjon hos Gunnar Stenersens forlag, 1942). ss. 39-41.

<sup>470</sup> *Erziehung und Unterricht in der Volksschule*. ss. 16-17.

<sup>471</sup> NRK, HFDs saml., serie Dc: L0009. Læremiddelkontoret - Kari Aas. "Norsk leseverk". Udatert oversikt signert konsulent Aas.

<sup>472</sup> Johan Fredrik Voss, "Nokre problem i sogeopplæringa", *DNS*, no. 3, mars (1943). ss. 114-116.

Kristvik representerte en annen retning av reformpedagogikken enn Anna Sethne i Oslo gjorde. Slagstad karakteriserer Kristvik som en konservativ reformpedagog. Også han var inspirert av arbeidsskoletanken, men ga den en egen retning gjennom begrepet "samlivsskolen". Hans folkedannelse la vekt på "hjartedaning".<sup>473</sup> Kristviks vekt på å skape en livsnær skole lå i det hele tatt tett opp mot NS' skolepolitiske prosjekt. Den pasifistiske, fredsfremmende delen av reformpedagogikken med vekt på samarbeid og aktivitetspedagogikk, representert ved aktivisten Anna Sethne stod fjernere fra NS, og partiet tok eksplisitt avstand fra denne retningen. Siden den reformpedagogiske bevegelsen var såpass sammensatt som den var, er det ikke rart at NS hadde et ambivalent forhold til den.

Oppsummert så langt må en kunne si at det avtegner seg to dels uavhengige og kryssende konfliktlinjer i denne delen av Nasjonal Samlings skolepolitikk. På den ene siden en konfliktlinje mellom norsk-nasjonale og pan-germanistisk innstilte, på den andre siden en konfliktlinje mellom de som ønsket å gjenreise kateterpedagogikken og de som ønsket å bygge videre på arbeidsskoleprinsippet.

Det sterke fokuset på en ny ånd forklarer hvorfor regimet på et operasjonelt nivå fokuserte på to strategier for å få gjennomført dette. For det første måtte regimet sørge for at oppdragerne selv, lærerne, var lojale mot de nye ideene. For det andre måtte innholdet i læremidler, og først og fremst lærebøkene kontrolleres, og innholdet måtte endres slik at det var i tråd med den nye tids ånd. Begge strategiene mislyktes. Godkjenningsordningen for lærebøkene levde sitt eget liv utenfor departementet, og NS brukte tid for å få kontroll over denne sensurmekanismen. Selv om Skancke likte å gi uttrykk for at fagsjefer var ansatt, var dette i realiteten bare et annet navn på de faglig sakkyndige lærerskolerådet innhentet vurderinger fra. På den ene siden klarte NS til en viss grad å få kontroll over godkjenningsordningen. Noen nye lærebøker kom ut, og en del lærebøker regimet ikke likte ble forbudt. Samtidig kom få nye lærebøker ut. Man skulle ikke tro det var så vanskelig å få utgitt *en* eneste offisiell historielærebok i tråd med den nye tids ideer. Ideen om at det kun skulle være en lærebok i hvert fag, og at disse skulle utgis og i sin helhet kontrolleres av staten ble lansert, og det ser ut til at de vant gjennomslag hos Skancke. Dette fikk en senere kulminasjon med loven om avståelse av retten til å utgi lærebøker av 1944. Spørsmålet hadde vært oppe til debatt før krigen. I 1915 hadde Kirkedepartementet nedsatt en lærebokkomite, som skulle utrede spørsmålet, på bakgrunn av klager over uensartede og dyre lærebøker. Komiteens flertall gikk imidlertid ikke inn for at staten skulle overta utgiveransvaret da den

---

<sup>473</sup> Slagstad, *De nasjonale strateger*. ss. 104-105.

leverte sin innstilling i 1917, bare Arbeiderpartiets Johan Gjøstein dissenterte.<sup>474</sup> Dette viser at ideen ikke var ny, men heller ikke NS klarte å gjennomføre den.

Birkemo skiller mellom individrettede og systemrettede strategier for å gjennomføre reformene.<sup>475</sup> Denne oppgaven har særlig fokusert på de systemrettede. De individrettede var imidlertid helt sentrale for å faktisk få gjennomført en nyordning av skolen – lærernes lojalitet overfor det nye regimet måtte sikres. Derfor tok staten under NS-regimet tilbake ansettelsesmyndigheten og ansvaret for lærerne. Styringssystemet for skolesektoren ble dels endret fundamentalt gjennom endring i skolelovene, og samtidig gjennom aktiv statlig personalpolitikk. Førerprinsippet skulle innføres i skolesektoren gjennom at demokratiske skolestyrer ble avløst av fagstyrer. Begge strategiene var viktige for å sikre at lærerne var lojale mot regimet. Analysen har vist at departementet først forsøkte å kontrollere lærerne gjennom at staten overtok arbeidsgiveransvaret, og avskjediget illojale lærere. Bruken av tvangsorganisering må ses i sammenheng med det overordnede målet om å skape en korporativ forfatning. Samling av organisasjonene var et uttalt mål fra høsten 1940. NS' lyktes ikke med sine individrettede strategier, og dette er en sentral forklaring på at den nye ånden ikke ble innført i norske klasserom. Birkemo hevder at regimet lyktes bedre med de systemrettede strategiene, også når det gjaldt å kontrollere skolens innhold.<sup>476</sup> Jeg mener denne oppgaven har vist at de også i liten grad lyktes med dette, og at dette henger sammen med den indre dynamikken, noe jeg kommer tilbake til.

### 5.2.2 Planøkonomi, effektivisering og differensiering

Den andre siden av NS-regimets skolepolitikk dreide seg om organisering av undervisningen. Partiet ville at planøkonomien også skulle gjelde for utdanningen. Den enkelte elevs utdanning skulle være avhengig av evner, ikke av økonomi og sosial status. Den skulle i tillegg være bestemt av samfunnets behov. Dette var helt i tråd med formuleringen i programmet fra 1934 om bedre skoleutdanning på kortere tid og "[e]n samlet skoleplan med spesialisering etter den enkelte elevs anlegg og fremtidsplaner, og etter samfundets behov".<sup>477</sup> Dette må ses i sammenheng med målene om sosial rettferdighet, som også var et aspekt ved NS' politiske syn. Et underliggende mål, og et middel for å nå dette overordnede målet var å gjøre skolegangen mer effektiv gjennom differensiering etter evner.

---

<sup>474</sup> KUD, 3. s.k. L, Serie Fr: L0011. "Om offentlig utgivelse av lærebøker. Indstilling fra lærebokkomiteen", Kristiania, 1917.

<sup>475</sup> Birkemo, " "Nyordningen" av norsk skole 1940-45". s. 64.

<sup>476</sup> Ibid. s. 70.

<sup>477</sup> "Nasjonal Samlings partiprogram." pkt. 23.

På denne måten hadde NS også et ambivalent forhold til enhetsskoletankegangen. Det skulle være et sosialt rettferdig system, der evnene avgjorde livsjansene. Sammenhengen mellom de ulike delene av utdanningssystemet skulle være god. Slik sett var NS helt på linje med de som ønsket et mer enhetlig skolesystem. Samtidig måtte skolen differensiere etter evner tidligere og i større grad enn tilfellet var. Med Johannes Norviks språkbruk ville dette tilfredsstillende både den biologiske og den sosiale rettferdighetsfølelsen. Systemet måtte være en kombinasjon av enhet og differensiering.

Hva skulle så være grunnlaget for differensieringen? På den ene siden er det klart at forskjellene ville være individuelle, også innenfor rasekategoriene slik at systemet ikke ville være rendyrket rasebasert. "Vi aksepterer ingen annen ulikhet mellom mennesker av samme rase, av det samme folk, enn den som er nedlagt i de forskjellige individuelle evner og anlegg", skrev Einar Syvertsen i sin gjennomgang og forklaring av NS' program for skolen og åndslivet i NS' månedshefte for mai-juni 1942. På det grunnlaget skulle alle ha "likhet til å vinne livet", uavhengig av "samfunnsmessige eller økonomiske forhold". I et nasjonalsosialistisk samfunn var det viktig at den enkelte så tidlig som mulig fant ut "i hvilken retning evnene og anleggene går", slik at undervisningen kunne innrettes "etter den korteste vei til målet".<sup>478</sup> En logisk forutsetning for disse utsagnene var jo at evnene var ulikt fordelt innenfor rasen. Samtidig var raseperspektivet dominerende både hos Sæther og Norvik, og det gikk klart fram at ulikheter i evner i hovedsak hadde biologiske årsaker. Ingen tok imidlertid til orde for en ren rasemessig segregering av skolen.

Ønsket om differensiering ble i liten grad iverksatt i praksis under okkupasjonen. Folkeskolen fikk stå helt i fred. Den eneste overgripende strukturreformen, som var i tråd med ønsket om differensiering, var opprettelsen av Statsgymnasiet på Gjøvik. En gjennomgående differensieringsreform for folkeskolen og den høyere skolen ville være såpass vidtfavnende, at regimet ville få vanskeligheter med å gjennomføre den med i uklare maktsituasjonen. Regimet fikk også hendene fulle med å takle motstand fra lærere og foreldre. Det ville ikke være strategisk lurt å begynne på en såpass gjennomgripende reform i den spente politiske situasjonen. På den andre siden kunne forsøk med nivå-differensiering i folkeskolen lett ha blitt gjennomført, i alle fall i Oslo. Skolesjefen i Oslo, dr. Harald Jensen påpekte at en viss grad av differensiering alt var prøvd ut i Oslo de siste sju årene gjennom evneprøver for alle nye elever og ulike typer spesialskoler. Problemet var at alle måtte bruke samme normalplan. Jensen foreslo å dele inn klassene i verkstedsklasser, leseklasser og språkklasser alt fra starten

---

<sup>478</sup> Einar Syvertsen, "Vårt program. VI. Skole og åndsliv.", *NS Månedshefte*, no. 5 og 6, mai-juni (1942). s. 175.

av folkeskolen og at gymnasene bare skulle rekruttere fra språkklassene.<sup>479</sup> Det var stor enighet om målet, og reformen, i alle fall en viss forsøksvirksomhet, var gjennomførbar. Motstanden og den indre dynamikken må derfor forklare hvorfor den ikke ble iverksatt. Skancke presiserte i 1943 at dette ville ta lang tid, og at man måtte gå svært varsomt fram.<sup>480</sup> Elisabeth Teige finner i sin hovedoppgave at skolehjemsetaten (for forsømte barn) ikke ble nazifisert, og ser dette i sammenheng med NS' skolepolitikk generelt.<sup>481</sup> Spesialskolene var i alle fall helt i tråd med differensieringstankegangen. Her er det også klare elementer av kontinuitet fra 1930-tallets skole- og sosialpolitikk.

Opprettelsen av Statsgymnaset var høydepunktet både for differensieringstanken, og for bruken av Tyskland som forbilde for norsk skolepolitikk. Stig Hosteland har påvist en direkte sammenheng mellom de tyske Langemarck-studiene og opprettelsen av Statsgymnas II, mens det er tydelig at Statsgymnaset på Gjøvik hadde de tyske Nasjonalpolitiske oppdragelsesanstaltene som forbilde. Johs Myhren la selv vekt på dette. Før den omtalte studieturen til Tyskland i november 1942 hadde statsgymnasets direktør og inspektør lest den utgitte boka med erfaringene fra våren 1941. Sentrale trekk de vektla var den fysiske oppdragelsens brede plass, og at oppdragelsen tok sikte på "å gjøre guttene til karakterfaste og viljesterke unge menn og utmerkete borgere". Elevene ble kalt "Zug" (tropp) og lærerne "Erzieher" (oppdrager), "Kamerad" (kamerat) eller "Zugführer" (troppfører). Det ble vektlagt at lærerne skulle være ungdommelige. Direktør Bjone tegnet i sin rapport et bilde av en topp moderne skole med alt utstyr en lærer kunne ønske seg. Anstalten hadde også sitt eget jordbruk, slik at elevene fikk erfaring med praktisk jordbruksarbeid. Bjone hadde merket seg at undervisningen og oppdragelsen hadde et sterkt nasjonalt preg, og der det var mulig, "søkte lærerne å følge arbeidsskoleprinsippet [sic!]". Dette illustrerer enda en gang NS' ambivalente forhold til arbeidsskoletankegangen. Innføringen i skikk og bruk som elevene fikk var helt i tråd med de tankene Jørgen Bakke hadde lansert for den norske skolen i sin bok høsten 1941.<sup>482</sup> At Statsgymnaset var bygd på tysk forbilde kan forklare hvorfor Reichskommissariatet stilte seg positiv til denne reformen, ved siden av at dette var en reform som angikk en svært liten del av skolesystemet, slik at uroen ville bli minimal.

Var det et mål å skape en skole likest mulig skolen i det nye Tyskland generelt? Flere sentrale aktører la i alle fall tydelig vekt på Tyskland som et skolepolitisk forbilde både

---

<sup>479</sup> Harald Jensen, "Evnegruppering i folkeskolen", *DNS*, no. 2, april (1942). ss. 60-62.

<sup>480</sup> "Fylkesledermøte i Oslo", *ibid.*, no. 7, september (1943). ss. 225-227.

<sup>481</sup> Elisabeth S. Sandberg (nå: Teige), *Direktoratet for skolehjemmene: statlig omsorg for tilpasningsvanskelige barn 1941-1951* (Hovedoppgave i historie, Universitetet i Oslo, 2004).

<sup>482</sup> KUD, U-rådet, serie Dx.: L0002. Mappe: Statsgymnaset Gjøvik. Rapport av 21.12.1942 fra studieturen 3.11-19.11.1942 av direktør Bjone.

pedagogisk og organisatorisk. I tillegg til boka som ble utgitt i 1942 stod positive innlegg på trykk i *Norsk Skuleblad* og senere *Den Norske Skole*. Inntrykket av skolen i Tyskland var gjennomgående positivt. Den tyske innflytelsen kom også gjennom offisielt besøk fra den tyske undervisningsministeren dr. Bernhard Rust i oktober 1941. Rust åpnet blant annet en tysk skole- og fagskoleutstilling i håndverkeren i Oslo, som skulle gi et bilde av opplæringssystemet i det nye Tyskland. Han ga også flere interessante betraktninger om skolen i sin åpningstale. Skolen ville "i stadig sterkere grad bli et verktøy for den åndelige nyordning i Europa". Rust framhevet større vekt på fysisk fostring, sorterings-/differensieringsprinsippet, en større vekt på kunstnerisk oppdragelse, og heving av yrkesskolenes status, som ville lukke kløften mellom skolen og det praktiske livet.<sup>483</sup> I 1942 ble en autorisert oversettelse av Rusts tale under besøket oktober 1941 utgitt, og anmelderen bemerket at selv om forholdene var annerledes i Norge var det mye positivt å hente fra den tyske skolen.<sup>484</sup> Det er et klart ideologisk slektskap mellom de prinsipielle betraktningene den tyske undervisningsministeren hadde og fellestrekkene i den skolepolitiske tankegangen i NS. Oppsummert var Tyskland et tydelig forbilde for de fleste av aktørene, men alle var tydelige på at skolepolitikken måtte få sin særegne norske form.

### **5.3 Indre dynamikk**

#### **5.3.1 Drivkrefter og bremseklosser**

Etter omstendelig behandling i rettsapparatet, og etter at søknad om nåde var avslått ble dødsdommen over Ragnar Skancke fullbyrdet 28. august 1948 klokken fem om morgenen.<sup>485</sup> I dommen ble Skancke holdt ansvarlig for aksjonene overfor kirken og skolen, og for at han gjennom sin ledelse av departementet hadde forsøkt å nazifisere skolen og ungdommen. Retten la særlig vekt på opprettelsen av lærersambandet og den påfølgende lærerstriden. Retten framholdt at den ikke hadde inntrykk av at han hadde vært under tvang fra partifeller eller tyskerne, men derimot alltid villig til å sette i gang aksjoner når han ble oppfordret til det. Til tider hadde han også gått lenger enn tyskerne, het det.<sup>486</sup>

Skancke selv hevdet til det siste at de drivende kreftene i virkeligheten befant seg utenfor departementet, og at disse utøvet et sterkt press på han. Han pekte særlig på Quisling,

---

<sup>483</sup> "Reichsminister, dr. Rust åpnet igår den tyske skole- og fagskoleutstilling", *Fritt Folk*, 22. oktober 1941.

<sup>484</sup> Mathias Borgersen, "Reichsminister Rust: Grunnleggende tanker for skoleoppfostringen i Tyskland", *DNS*, no. 3, mai (1942). s. 107.

<sup>485</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 3. Skriv fra fengselsstyret av 27.8.1948 med påskrifter.

<sup>486</sup> NHM, Privatarkiv 222, Ragnar Skancke, Serie Z: Boks 3. Kopi av dom s. 47.



og lederen for NS-lærernes Oslo-gruppe, Knut Hoel.<sup>487</sup> Skanckes beskrivelse av dynamikken fikk støtte fra flere vitner under ankebehandlingen. Nico Solberg hevdet at Reichskommissariatet stadig grep inn i departementets arbeid, og ga ordre om hvordan enkeltsaker skulle behandles. Han pekte dessuten på motsetningsforholdet mellom Skancke og Huhnhäuser, som også ble vektlagt av Almar Næss. Rolf Jørgen Fuglesang hevdet at det var fullstendig uriktig at Skancke i noe tilfelle gikk lenger enn tyskerne. Axel Stang hevdet at Skancke fra tysk hold ble ansett for å være tysk-fiendtlig, noe han spesifikt hadde hørt uttalt av Neumann, sjefen for Einsatzstab.<sup>488</sup> Motsetningsforholdet ble også vektlagt av Sigmund Feyling og Orvar Sæther som hevdet at Skancke nærmest ikke var på talefot med Huhnhäuser. For øvrig stemmer det overens med Huhnhäusers egne forklaringer (kap. 2). Tesen om Skancke som svak og ettergivende støttes også at vitneprovet fra Ørnulf Lundesgård, sjefen for Quislings kanselli. Lundesgård hadde inntrykk av at Skancke var lite begeistret for alle pålegg fra Quislings side om drastiske tiltak, men han var svak og ga etter for press. Rolf Jørgen Fuglesang hevdet at kirke- og skolevesenet var det området der Quisling grep inn mest direkte og personlig i okkupasjonstida. De færreste tiltakene skyldtes Kirkedepartementet, de fleste skyldes Quisling eller Terboven. Quisling hadde også gitt ordrer og anmodninger til Skancke om tiltak han mente måtte gjennomføres mot prester og lærere som tok opp kampen.<sup>489</sup> Historikeren Lars-Erik Vaale har også hevdet at Skancke ble dominert av sterkere personligheter i sitt eget departement, hos Vaale først og fremst eksemplifisert gjennom Kirkeavdelingens ekspedisjonssjef Sigmund Feyling.<sup>490</sup> Verken lagmannsrett eller høyesterett fant imidlertid den nye informasjonen tilstrekkelig til å rive vekk premissene for dommen.

Oddvar Høidal beskriver i sin Quisling-biografi Skancke som gammel Quisling-lojalist. Han hadde på lik linje med Rolf Jørgen Fuglesang stått Quisling nær før krigen, selv om ingen av disse stod ham så nær som Frederik Prytz.<sup>491</sup> Baard Borge finner i sin hovedoppgave at Skancke ble tilkjent forholdsvis høy rang blant regjeringens medlemmer.<sup>492</sup> Det er tydelig at han stod Quisling nær. Eivind Blehr hevdet imidlertid i en erklæring i 1947 at Skancke som regel var med på den opposisjonelle siden i regjeringen, som hadde ført til at han *ikke* var fullt persona grata (fullt ut ønsket) hos Quisling, partiet og tyskerne. Blehr hevdet samtidig at lærerstriden var et ledd i Terbovens plan om å kompromittere Quisling i Hitlers

---

<sup>487</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 3. Ankeerklæring til høyesterett.

<sup>488</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 3. Rettsbok for Oslo forhørsrett 29.10.1946.

<sup>489</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 1. Dok. 27. Rettsbok for Oslo forhørsrett av 25.11.1947.

<sup>490</sup> Vaale, *Dommen til døden : dødsstraffen i Norge 1945-50*. ss. 160-161.

<sup>491</sup> Høidal, *Quisling: en studie i landssvik*. ss. 387 og 536.

<sup>492</sup> Baard Borge, *NS og makten*. (Hovedoppgave i sammenliknende politikk, Universitetet i Bergen, 1992). ss. 150-151.

øyne, og at Skancke her ble som "et hjelpesløst rusk mellom møllestenen".<sup>493</sup> Øystein Sørensen knytter Skancke til Hagelins nasjonalistiske opprør i august 1943, og mener at Skancke sannsynligvis hadde gitt sin tilslutning til et protestnotat fra Hagelin.<sup>494</sup> Dette stemmer i så fall overens med bildet av et motsetningsfylt forhold mellom Skancke og Reichskommissariatet.

Hva slags bilde av den indre dynamikken avtegner seg så etter analysen foretatt i denne masteroppgaven? Skancke hadde som minister et overordnet ansvar for de aktivitetene som var initiert og iverksatt av departementet han ledet. Samtidig må flere forhold tas i betraktning når hans rolle skal vurderes.

For det første var departementets makt begrenset av Reichskommissariatets eksistens. En utbredt oppfatning i litteraturen er at Reichskommissariatet først og fremst var opptatt av å støtte den tyske krigsøkonomien maksimalt, og gi Wehrmacht tilstrekkelige ressurser.<sup>495</sup> NS-regimets nyordning kom i annen rekke. Analysen har bekreftet tesen om at Reichskommissariatet primært ønsket ro i skolesektoren, og dette er en viktig forklaring på at ikke større strukturelle reformer ble iverksatt. Det er også en viktig forklaringsfaktor for at departementet fungerte modererende overfor radikale krav fra partiet. Samtidig ser det ut til at initiativet til arrestasjonen og deportasjonen av lærerne våren 1942 først og fremst kom fra dette hold. På dette tidspunktet var imidlertid skaden alt skjedd, og det var viktig for Reichskommissariatet å reagere på den massive motstanden for ikke å tape ansikt. Det er tydelig at Reichskommissariatet stilte seg positive til opprettelsen av statsgymnasene, og framstod som pådrivere i enkelte tilfeller i læreboksaken når godkjente lærebøker skulle korrigeres. Reichskommissariatet stilte seg også positive til å innføre tysk som fremmedspråk i folkeskolen. Forholdet var derfor ikke ensidig slik at Reichskommissariatet alltid krevde moderasjon.

For det andre spilte flere sterke menn i departementsledelsen en viktig rolle når departementets linje skulle fastsettes. Sterke personligheter som Jørgen Bakke og Johannes Norvik ser ut til å ha dominert i større grad. Nico Solberg ligger hele tida bak som en sterkere personlighet enn Skancke. Flere av disse foretok taktiske vurderinger på selvstendig grunnlag, også uavhengig av Reichskommissariatet. For eksempel ble planene om samling av alle lærerne i en felles organisasjon forkastet høsten 1940 på grunn av at departementet kjente til den

---

<sup>493</sup> L-sak Ragnar Skancke: Boks 3. Håndskrevet brev fra Eivind Blehr til Skanckes adv. 29.1.1947.

<sup>494</sup> Sørensen, *Hitler eller Quisling?* ss. 212-214.

<sup>495</sup> Bohn, "Det tyske Reichskommissariatet i Norge 1940-1945". ss. 123-124.; Se også: Dahl, *Quisling: en norsk tragedie*. Særlig ss. 307-309, 336-337, 351-352 og 451-453.

massive motstanden. Jørgen Bakke vurderte andre midler som mer hensiktsmessige for å få kontroll over lærerne.

For det tredje presset grasrota og radikale krefter i partiet på for reformer av skolesektoren. Dette var tydelig i saker som læreboksaken og i arbeidet med å få politisk propaganda inn i klasserommene. Det nazifiserte lærerlaget og lærersambandet spilte en lignende rolle som den radikale grasrota, samtidig som de var tvunget til større lojalitet mot regimet. Hans Fredrik Dahl skriver at forholdet i skolesektoren avspeilte forholdet mellom partiet, staten og de offentlige ansatte generelt: den politiske ledelsen gikk kraftig ut, mens partiets embetsmenn holdt igjen, ofte forgjeves. Når ivrige partilærere for fram hadde Skancke vanskelig for å stå imot, selv om han ble oppfordret til det av Reichskommissariatet.<sup>496</sup> Skanckes departement stod dermed i en slags skvis mellom et Reichskommissariat som i hovedsak krevde moderasjon, og et utålmodig parti som krevde handlekraft. Departementets bremseklossfunksjon var både et resultat av ordningen med Reichskommissariatet og at makten hvilte på tyske mitraljøser, men også et resultat av egne strategiske vurderinger.

Et fjerde element som ikke er tatt opp spesifikt her er det etablerte byråkratiets rolle i departementet. Dette spilte nok en rolle i moderasjonslinjen, men som det ble påpekt i introduksjonen hadde tjenestemennene bare mulighet til å foreta mindre moderasjoner, ikke linjeskifter. Lærerskolerådet og undervisningsrådet spilte en lignende rolle før de ble nazifisert. Ministerkontorets sentrale rolle synliggjør også at etablerte byråkratiske rutiner spilte en underordnet rolle, politisk lojalitet var overordnet. For å fastslå de ikke-nazistiske byråkratenes rolle er det nødvendig å gå nærmere inn i kilder fra saksbehandlingen i departementet, og denne oppgaven har konsentrert seg om dynamikken mellom NS-aktørene.

Et femte og siste element som må tas med i betraktningen, og som etter mitt syn er undervurdert i å forklare hvorfor regimet ikke fikk gjennomført flere av sine skolereformer er at skolepolitikken i realiteten ble delt mellom tre departementer. Departementet for Arbeidstjeneste og idrett ble et eget ungdomsdepartement, som ble særlig relevant for skolepolitikken gjennom loven om ungdomstjenesten våren 1942. Kultur- og folkeopplysningsdepartementet var basert på deler av det førkrigske Kirke- og undervisningsdepartementet. Dette departementet blandet seg inn i skolepolitikken, særlig læreboksaken. Dette må sees som en sentral årsak til at flere reformer tok lang tid. Ingenting tyder imidlertid på at forholdet mellom Kulturdepartementet og Kirkedepartementet var

---

<sup>496</sup> Dahl, *Quisling: en norsk tragedie*. s. 388.

spesielt fiendtlig, og dette kan henge sammen med at Skancke og Lunde i stor grad hadde sammenfallende ideologiske posisjoner. NS hadde en ambisjon om å oppdra hele folket, derfor var det ikke bare skoledepartementet som beskjeftiget seg med skolepolitikken.

Det er prinsipielt betenkelig og uansett vanskelig å sette seg til doms over enkeltsaker fra landssvikoppgjøret. Henrettelsen av Skancke framstår ut fra analysen i denne masteroppgaven som streng, særlig sammenlignet med partiprofiler som Rolf Jørgen Fuglesang og Axel Stang, som begge slapp unna dødsstraffen. Samtidig er det slik at hans departement agiterte og arbeidet for en reform av hele oppdragelsen i Norge. En slik reform ville vært et svært effektivt middel for å gjennomføre en nasjonalsosialistisk revolusjon for hele det norske samfunnet. Dette var et realistisk scenario dersom Tyskland hadde vunnet andre verdenskrig. Paradokset er at Skancke, som den svake lederen han var må sees som en viktig årsak til at reformforsøkene ikke kom lenger. At det samtidig var han som måtte bøte med livet for forsøket på å nazifisere skolen blir paradoksalt, men at forsøket ikke lyktes unnskylder ikke hans intensjon.

### 5.3.2 Portrett av en maktstruktur

Hva slags bilde tegner seg av maktstrukturen i den norske NS-staten på skolepolitikken område? Et første perspektiv er en maktstruktur preget av ideologisk konflikt. Tidligere forskning har påvist kamp om det ideologiske hegemoniet i NS gjennom okkupasjonsårene. Denne kampen ga seg utslag særlig i synet på historiefaget, og kan forklare hvorfor det ikke lyktes regimet å få utgitt en ny lærebok i dette sentrale faget. Bakke, Solberg, Norvik og Sæther framstår som mest pan-germanistisk orientert, mens Skancke, Lunde, Eldal og Voss framstår som norsk-nasjonalt orienterte. Norvik var tilknyttet Norsk-Tysk selskap. Han hadde flere bidrag på trykk i *Norsk-Tysk tidsskrift*, blant annet artikkelen "Av samme blod", der han la vekt på et historisk rasebasert germansk fellesskap.<sup>497</sup> Kari Aas framstår som germansk orientert i artiklene hun skrev til *DNS* i 1942. John S. Volle er vanskelig å plassere, men hans tyskvennlighet er i alle fall udiskutabel. Jørgen Bakke gikk etter hvert over til Germanske SS Norge, og kan plassere som pan-germanist.<sup>498</sup> Nico Solberg framstår som pan-germanistisk, men først og fremst som en radikal og svært ideologisk bevisst nasjonalsosialist. I foredraget "Orientering" på Hirdmarinens førerkurs i Trondheim i mars 1933 sa han bent fram at det fantes ulike meninger om hva nasjonalsosialismen var, og at i alle fall i Norge kunne selv

---

<sup>497</sup> L-sak Johannes Norvik: Dok. 45. Norsk-Tysk tidsskr., jubileumsnr. 1934-44. "Av samme blod", ss. 17-23.

<sup>498</sup> Terje Emberland og Matthew Kott, *Himmlers Norge: nordmenn i det storgermanske prosjekt* (Oslo: Aschehoug, 2012). ss. 266-269.

vaskeekte nasjonalsosialister representere ganske ulike avskygninger. En var germanist, en var først og fremst begeistret for Hitler, andre igjen var først og fremst jøde- eller firmurerhatere. "Og så hender det at brave kampfeller ryker i tottene på hverandre fordi den ene legger mere vekt på det og den annen på det". Det hadde lett for å danne seg fraksjoner og klikker, "hvor gruppene gjensidig går inn for hverandres forderv og beskylder hverandre for ikke å være nasjonalsosialister".<sup>499</sup> Et annet foredrag hadde tittelen "Vern om og atterreisning av de norrøne livsrdier", med hoveddelene "Livskampens lov", "Rasen" og "Folket". Forestillingen om et blodsfellesskap med "[v]årt tyske frendefolk i syd" er tydelig tilstede.<sup>500</sup>

Det er vanskelig å påvise verken noen nasjonalitisk eller pan-germanistisk ideologisk orientering i den retorikken fra Skancke som er gjennomgått i denne oppgaven. Det er langt lettere å få øye på hos Eldal. Den norske nasjonalstaten var Eldals referanseramme. Voss må også plasseres som en del av den nasjonalistiske, kristelige retningen innenfor NS. Gulbrand Lunde har udiskutabelt blitt knyttet til den norsk-nasjonale linjen i NS, og dette gjelder nok også minister Axel Stang.

Likevel ser det ut til at denne konfliktlinjen ikke slo ut i åpne skolepolitiske konflikter. Dette må sees i sammenheng med at reformene og nyordningsarbeidet aldri kom så langt at det i større grad måtte tas stilling til konkret innhold. Et sterkt norsk-nasjonalistisk NS-fortolket historiefag ville nødvendigvis komme i konflikt med historiefag som betonte et sterkere germansk fellesskap, men regimet kom aldri til slike detaljer. Konflikter oppstod dessuten på tvers av ideologiske posisjoneringer, og skillet mellom moderate og mer radikale krefter synes mer fruktbart. Skanckes norsk-nasjonale innstilling kan imidlertid forklare hvorfor samarbeidet med Reichskommissariatet ble så dårlig.

Et par perspektiver på Det tredje riket illustrerer at maktstrukturen i den norske NS-staten ble en ganske annen. Den britiske historikeren Ian Kershaw har lansert en teori om at den administrative strukturen i det tredje riket var anarkisk, preget av konkurrerende maktstrukturer basert på personlige bånd. Alle disse maktstrukturene konkurrerte om å oppfylle målene som kom til uttrykk i Hitlers vagt definerte utopiske visjoner. Det som før krigen i det minste lignet på et statssystem ble under krigen bare mer og mer desintegrert. Ifølge Kershaw var det en viktig sammenheng mellom den anarkiske strukturen og radikaliseringen av politikken.<sup>501</sup> Den norske maktstrukturen manglet et så entydig maktsentrum som Hitler. Overlappende og til dels konkurrerende maktstrukturer oppstod også

---

<sup>499</sup> L-sak Nico Solberg: Dok. 30-33. Foredraget "Orientering".

<sup>500</sup> L-sak Nico Solberg: Dok. 30-33. Vern om og atterreisning av de norrøne livsverdier.

<sup>501</sup> Ian Kershaw, "'Working towards the Führer': reflections on the nature of the Hitler dictatorship", *Contemporary European History*, no. 2 (1993). ss. 110-114.

her, for eksempel mellom Kulturdepartementet og Kirkedepartementet, og det var en kamp om det ideologiske hegemoniet under hele krigen. Likevel kan ikke Hitlers posisjon sammenlignes med Quislings, og det norske statssystemet ble ikke desintegrert på samme måte som det tyske.

Ernst Fraenkel beskrev i 1941 det politiske systemet i Tyskland som en 'dual state', en stat med to delsystemer. På den ene siden en normativ stat, som fungerte på tradisjonelt rettsstatlig grunnlag (konstitusjonen ble aldri endret i Det tredje riket). På den andre siden en prerogativ stat med nazi-partiets organisasjoner, en maktstruktur utenfor etablerte normer og strukturer preget av vilkårlig maktbruk. Richard Overy har hevdet at den normative staten var i tilbakegang etter 1933 til fordel for den prerogative i Tyskland.<sup>502</sup> Den norske NS-staten kom aldri dit. For skolepolitikkens tilfelle er det påfallende at departementet i stor grad holdt seg til de etablerte rutinene for godkjenning av lærebøker. Lærerskolerådet ble fortsatt brukt som rådgivende instans for lærebøker til folkeskolen. Departementet stod imot partiets krav, og holdt seg i hovedsak til etablerte byråkratiske rutiner og strukturer. Lærersambandet ble aldri noe forvaltningsorgan for skolens personale, og det er uklart om dette var målet for departementet i det hele tatt. Makten lå fortsatt i departementet, slik at en tilsvarende svekkelse av den normative staten som i Tyskland ikke kom her. Maktstrukturen i den norske NS-staten ble en helt annen enn maktstrukturen i Hitler-Tyskland.

Historikeren Hans Fredrik Dahl har framsatt en teori med rot i norske forhold. Dahl vektlegger at det var som om fraværet av legitime former for organisert uenighet skjerpet personmotsetningene i bevegelsen. Førerstrukturen førte på denne måten til en uvanlig grobunn for rykter og uformell personinformasjon.<sup>503</sup> Hvis Dahls perspektiv kan utvides til å si at førerstrukturen generelt førte til store personlige motsetninger, vil jeg hevde at perspektivet er svært fruktbart for skolepolitikkens område. Departementsledelsen og forholdet mellom de ulike aktørene generelt framstår som svært lite harmonisk. Tydeligst er dette i forholdet mellom Nico Solberg og Johannes Norvik høsten 1941, som nok kan forklare hvorfor Solberg ønsket å forlate departementet vel et halvt år senere. Dette kan og bør dels ses som et utslag av førerstrukturen. Samtidig ser det ikke ut til at Skancke lyktes i å være en effektiv fører for sitt eget departement. Han var en svak leder, og ble alltid dominert av sterkere personligheter rundt seg – Jørgen Bakke, Nico Solberg og Johannes Norvik. Samarbeidsproblemene er uansett årsak en viktig forklaring på hvorfor det ikke lyktes NS å etablere et effektivt politisk regime som kunne gjennomføre store gjennomgripende reformer.

---

<sup>502</sup> Overy, *The Dictators*. ss. 62 og 170-172.

<sup>503</sup> Dahl, "Ledelse i en førerstat", *Nytt Norsk Tidsskrift*, no. 2 (1992). s. 166.

## KAPITTEL 6

### Avslutning

#### **6.1 Oppsummering og konklusjon**

I denne masteroppgaven har jeg analysert utformingen og implementeringen av Nasjonal Samlings skolepolitikk fra 25. september 1940 til utgangen av desember 1942. En fordel med analysen er at den har vært basert på et bredt kildegrunnlag fra skoleblader, *Fritt Folk*, landssviksaker og departementsarkiv. Analysen har også fokusert særlig på aktører i maktposisjoner i NS-regimet, og forskjeller mellom disses oppfatninger og oppfatninger fra aktører uten slike maktposisjoner. En svakhet ved analysen er at den ikke tar for seg tida etter desember 1942. Den gir derfor ikke et fullstendig bilde av regimets skolepolitikk. For den aktuelle perioden gir oppgaven imidlertid et representativt bilde av utformingen av regimets skolepolitikk. Hvilke konklusjoner kan sluttet ut fra analysen?

Den første problemstillingen gikk ut på å analysere hva slags politikk for skolens funksjon, mål og innhold NS-regimet utformet, og i hvilken grad politikken endret seg i perioden. Det var *ikke* et definert mål for NS-regimet å undergrave skolens funksjon som oppdragelsesinstitusjon. Flere sentrale aktører så for seg at ungdomsorganisasjonen og en eller annen form for arbeidstjeneste skulle supplere skolen i oppdragelsen, men skolen skulle fortsatt være viktig.

Regimets skolepolitikk hadde fundamentalt sett to mål. På den ene siden ville regimet skape en ny ånd i norske klasserom. Dette var det viktigste målet, og det gjaldt både for folkeskolen og den høyere skolen. Det eksisterte imidlertid ulike syn på *hva slags* ånd som skulle prege skolen. Én konfliktlinje fantes i det pedagogiske synet. Eldal og Sæther mente at skolen måtte forlate arbeidsskolepedagogikken, og gjenreise kateteret i klasserommet. Andre aktører la vekt på at arbeidsskolepedagogikken måtte videreføres, men i nasjonalsosialistisk ånd. En annen konfliktlinje var ideologisk. De fleste aktørene la vekt på at elevene skulle få en nasjonal oppdragelse, de skulle oppdras til å tjene det *norske* folkefellesskapet. Andre la mer vekt på oppdragelse til et *germansk* folkefellesskap. Uavhengig av dette var det enighet om at elevene skulle bli karakterfaste mennesker, med vilje til å ofre seg for folkefellesskapet. Skolens viktigste funksjon var å konstruere dette folkefellesskapet i elevenes bevissthet, dette var langt viktigere enn ren kunnskapsoverføring. Det var enighet om at skolen skulle legge større vekt på autoritet og disiplin, og at elevene ikke lenger skulle oppdras til demokrati og pasifisme. I regimets nasjonalisme og vekten på å bruke historiefaget som et politisk-ideologisk oppdragelsesfag ligger det en parallell til Venstres nasjonsbyggingsprosjekt på

1800-tallet. Samtidig representerte regimets skolepolitikk et fundamentalt brudd med dette prosjektet, fordi det forkastet ideen om folkestyret. Ideen om nasjonen ble bevart, men ideen om demokratiet ble forkastet. Elevene skulle bli oppdratt til å bli nasjonale, men ikke til å bli demokrater. I tillegg representerer den ekstreme kollektivismen et brudd – enkeltindividet hadde mindre betydning i NS' skolepolitikk. Med andre ord var det både elementer av brudd og elementer av kontinuitet i denne delen av regimets skolepolitikk i forhold til skolepolitikken før krigen.

På den andre siden var det et mål å gjøre skolesystemet mer effektivt gjennom nivådifferensiering, og samtidig innføre planøkonomi slik at samfunnets behov ble styrende for den enkeltes utdanning. I utgangspunktet var det et mål å differensiere etter evne allerede tidlig i folkeskolen. Folkeskolen fikk imidlertid stå i fred, til tross for at en slik differensieringsreform ville kunne la seg gjennomføre. Samtidig skulle det nye skolesystemet videreføre det positive fra enhetsskoletankegangen. Systemet skulle bære preg av nivådifferensiering innen rammen av et enhetlig, strømlinjeformet skolesystem.

Disse to overordnede målene lå i hovedsak fast hos departementsledelsen og alle aktørene gjennom hele perioden, med de konfliktlinjene som er omtalt over. I synet på og bruken av midler var det større uenighet, særlig knyttet til tempo. Dette bringer oss over til den andre problemstillingen, som gikk ut på hvilke midler regimet tok i bruk for å realisere skolepolitikken, og i hvilken grad bruken av midlene endret seg gjennom perioden. På et strukturelt nivå er det sentralt at aktørene ønsket større fokus på historiefaget, på fysisk fostring og på estetisk oppdragelse. Det viktigste bruddet her er mellom Jørgen Bakkes og Johannes Norviks tankegang. Bakke var den sterke mannen i departementet i den tidlige fasen, Johannes Norvik overtok etter hvert deler av hans rolle. Bakke la mer vekt på folkeskikk som eget fag og militær disiplin, mindre på historiefaget. Det var ulike syn på raselærens rolle. Noen aktører la vekt på at den måtte kobles til et modifisert og rasebasert historiefag, andre la vekt på raselæren som et helse-relatert nytte-fag, mens noen aktører så ut til å legge liten vekt på raselære som fag i det hele tatt. Innføring av førerbilde og "Heil og Sæl"-hilsen ble også diskutert som middel for å føre inn en ny ånd i klasserommene. Her var imidlertid departementet en bremsekloss. Statsgymnaset var et forsøk på å sette differensieringsprinsippet ut i livet, dette skulle være en skole for eliten. Ved siden av dette ble ingen strukturelle reformer for å innføre nivådifferensiering implementert.

De viktigste operasjonelle midlene for å føre den nye ånden inn i skolen var på den ene siden å sørge for at lærerne var lojale, og på den andre siden kontrollere lærebøkene. For å kontrollere lærerne forsøkte regimet tidlig å avkreve lærerne lojalitetserklæringer.



Førerprinsippet og prinsippet om fagstyre ble innført i skolens styringsstruktur, og staten overtok ansvaret for og myndigheten over lærerne. Regimet klarte imidlertid ikke å bygge inn de sakkyndige rådene for folkeskolen og den høyere skolen i departementet. Departementet begynte tidlig å si opp uønskede lærere. Opprettelsen av lærersambandet var et brudd i regimets personalpolitikk, samtidig som den etablerte praksisen ble videreført. Sambandet var ikke først og fremst et middel for å kontrollere lærerne, men en tilpasning for å få opprettet en korporativ nasjonalforsamling, Rikstinget. Regimet ønsket kun én lærebok for hvert skolefag, og disse skulle ideelt sett utgis av staten. Uansett var det et mål å få produsert nye lærebøker i tråd med den nye tids ånd. Regimet gjorde spredte forsøk på å produsere nye lærebøker uten å gå veien om etablerte byråkratiske rutiner. Selv om lærerskolerådet ble nazifisert i juni 1941, klarte ikke regimet å få kontroll over lærebokproduksjonen. Noen nye kom til, og en del av de gamle ble forbudt. Likevel ble det aldri fart på lærebokproduksjonen, og det er særlig interessant at noen ny historielærebok ikke kom ut, i alle fall ikke i perioden jeg her har analysert. Oppsummert må en kunne si at både forsøket på å kontrollere lærerne og lærebøkene mislyktes.

Den tredje problemstillingen gikk ut på å analysere hvordan dynamikken mellom de ulike aktørene var i utformingen av skolepolitikken. Svaret på denne problemstillingen gir delvis svaret på hvorfor skolepolitikken ble mislykket. Analysen har vist at regimet opptrådte sprikende og ikke-enhetlig på detaljnivå, selv om det var stor grad av enighet om de overordnede målene. De ulike aktørene hadde dessuten ulikt syn på tempo i reformarbeidet. De mest radikale kreftene var utenfor departementet, og Skancke var en tydelig svak leder, som ble dominert av andre sterke menn rundt seg. Særlig tre forhold må tas med i svaret på den tredje problemstillingen. For det første spilte motstanden åpenbart en rolle. Motstanden mot lærersambandet ble av lærerne forstått som en åndskamp, selv om lærersambandet i seg selv hadde lite med innholdet i skolen å gjøre. Motstanden fikk imidlertid betydning for skolepolitikken, og lærernes motstand må forstås som legitim og nødvendig. For det andre krevde Reichskommissariatet i hovedsak moderasjon. Unntaket var endringer i tysk-lærebøker og opprettelsen av statsgymnaset. Den viktigste årsaken til at regimet ikke fikk gjennomført flere reformer var imidlertid indre samarbeidsproblemer og inkompetanse, som kan sees som en konsekvens av styringsstrukturen førerprinsippet skapte. Skancke klarte ikke å få alle kreftene til å trekke i samme retning. At samarbeidsproblemene vanskelig kan relateres til en fløykonflikt mellom pangermanisme og nasjonalisme eller andre kjente spenninger peker mot at årsaken ligger på personplanet, og det må ha spilt inn at Skancke var

en svak leder. Ideologiske konfliktlinjer kan forklare hvorfor det ikke lyktes å få produsert en eneste ny godkjent lærebok i det sentrale oppdragelsesfaget historie.

Veien fra sekt til statsbærende parti ble smertefull og vanskelig for Nasjonal Samling. Det var en vei fra svevede, til dels utopiske ideer til politiske realiteter. Partiet greide ikke å omdanne disse overordnede ideene til en gjennomførbar skolepolitikk. Det er utvilsomt vanskelig å gjennomføre politisk revolusjon ovenfra, særlig i en krigssituasjon. Dette fikk regimet smertelig erfare. Den viktigste overordnede implikasjonen fra denne masteroppgaven er betydningen av å kontrollere skolen som institusjon for å kontrollere det politisk-ideologiske hegemoniet i samfunnet. NS-regimets aktører erkjente dette, og det gjorde også deres motstandere, som la stor vekt på dette forholdet under landssvikoppgjøret. Seierherrene tok også denne erkjennelsen med seg, da de skulle utforme skolepolitikken for en mer fredelig etterkrigstid. Jeg avslutter derfor med noen illustrerende ord den norske barnepsykologen Åse Gruda Skard skrev i festskriftet til Arne Bergsgård i 1946:

"Vi har kjempa ein strid mot ideologiar som vi hatar. Det er naturleg at vi no gjerne vil gjøre vår eigen skule til ein voksterstad for dei tankane vi trur på og som vi ofra så mykje for: han skal bli ein demokratisk skule. Og sjølvstalt skal han det: vi må berre ikkje gløyme, at viktigare enn all ideologisk påverknad er ånda i skulen sjølv".<sup>504</sup>

## **6.2 Ledetråder for videre forskning**

Jeg vil avslutningsvis kort skissere noen emner jeg mener kan være interessante for videre forskning ut fra mine funn og arbeidet med kilder. Denne oversikten er ikke uttømmende. Det kan være interessant å studere utviklingen videre i perioden 1943-1945. Forsøket på å nazifisere lærerskolene, og lærerskolekandidatenes motstand burde undersøkes, og her er det et rikt kildegrunnlag. Det kan være interessant å undersøke gjennomføringen av NS' skolepolitikk i større grad, men her vil det være et større kildeproblem. Det vil uansett være vanskelig å kartlegge hva som faktisk skjedde i klasserommene. Statsgymnaset på Gjøvik kan være et interessant studieobjekt, dette har blitt perifert behandlet av forskningen. Her finnes det et rikt kildemateriale i arkivet etter Undervisningsrådet. Initiativet for lærersambandet er et av flere tema for et initiert forskningsprosjekt ved HL-senteret, og det vil bli interessant å se resultatene fra dette. Lærersambandet som organisasjon er lite utforsket, og det kan være interessant å studere lavere nivåer her. Det vil trolig også være interessant å undersøke Nasjonal Samlings skolepolitikk i et mer internasjonalt, komparativt perspektiv.

---

<sup>504</sup> *Festskrift til Arne Bergsgård på 60-årsdagen 18. april 1946*, (Trondheim: Johan Christiansens boktrykkeri, 1946). s. 268.

# KILDER

## TRYKTE KILDER

### Aviser og tidsskrifter

*Den Norske Skole*, årgangene 1942,1943, 1944 og 1945 er gjennomgått på Universitetsbiblioteket i Oslo, men det er i hovedsak kun stoff fra årgangen 1942 som har blitt brukt i oppgaven.

*Fritt Folk*, årgangene 1940,1941 og 1942 er gjennomgått på Nasjonalbiblioteket.

*Norsk Skuleblad*, årgangene 1940, 1941 og 1942, samt fellesnummer for *Norsk Skuleblad*, *Den Høgre Skolen* og *Vår Skole* fra mai 1945 er gjennomgått på Nasjonalbiblioteket.

*NS Månedshäfte*, årgangene 1942,1943,1944 og 1945 er gjennomgått på Nasjonalbiblioteket.

### Offentlige publikasjoner

Stortingsforhandlinger 1950: *Beretning fra kst. riksadvokat Ø. Thommesssen angående undersøkelser foretatt i forbindelse med major O.H. Langelands bøker "Dømmer ikke" og "For at I ikke skal dømme" samt Arne Bergsviks skrift "We are no Criminals" (særskilt hefte). Bilag 2 til St.meld. nr. 64 (1950).*

*Norges Statskalender* for årene 1940-1945.

*Norsk Lovtidende* for årene 1940-1945

### Utgitte bøker

BAKKE, Jørgen. *Skolen og tiden*. Oslo: Gunnar Stenersens forlag, 1941.

ELDAL, Jakob. *Våre oppgaver i dag*. Oslo: Blix forlag, 1942.

*Erziehung und Unterricht in der Volksschule*. Berlin: Zentralverlag der NSDAP, 1940.

*Festskrift til Arne Bergsgård på 60-årsdagen 18. april 1946*. Trondheim: Johan Christiansens boktrykkeri, 1946.

FEYLING, Sigmund. *Liv og lære: kristenlære med øvinger*. Oslo: J.M. Stenersens forlag, 1941.

- FOLKESTAD, Svein. "En livsnær, kraftig institusjon med rene, høie idealer." ss. 17-21 i: *Skoleforholdene i det nye Tyskland*. Oslo: I kommisjon hos Gunnar Stenersens forlag, 1942.
- Framlegg til lov om folkeskolen i byene (Byfolkeskolen), og til lov om folkeskolen på landet (Landfolkeskolen)*. Oslo: Nikolai Olsens boktrykkeri, 1944.
- HAGEN, S. M. "Åndelig motstandskraft i en gigantisk kamp." ss. 22-27 i: *Skoleforholdene i det nye Tyskland*. Oslo: I kommisjon hos Gunnar Stenersens forlag, 1942.
- Hva du bør vite om den nye tid*. Oslo: Oslo lærergruppe av Nasjonal Samling / NS presse- og propagandaavdeling, 1942.
- KVASSNES, Sverre, Egil Rian og Sigurd Saxlund. *Slekt og individ*. Oslo: Centralforlaget, 1944.
- LØDRUP, Hans. *Læreraksjonens sanne bakgrunn: noen vitneprov*. Kristiansund: Eget forlag, 1948.
- "Nasjonal Samlings partiprogram." Tilgjengelig på nett: <http://www.nordiki.no/vivet00.htm> (lest 10.01.2012).
- NATVIG-PEDERSEN, Gustav. "I "russebrakka" på Elvenes." ss. 254-294 i: Sverre S. Amundsen (red.) *Kirkenesferda 1942*. Oslo: J. W. Cappelens forlag, 1946.
- NORVIK, Johannes. "Fart, orden, samarbeid, selvdisciplin, teknikk!" ss. 38-43 i: *Skoleforholdene i det nye Tyskland*. Oslo: I kommisjon hos Gunnar Stenersens forlag, 1942.
- . "Vårt skolevesen. Nutidsstandpunkt og framtidsinjer." ss. 133-156 i: *Norges Nyreising*. Oslo: I kommisjon hos Gunnar Stenersens forlag, 1942.
- SAXLUND, Sigurd. *Rase og kultur: raseblandingens følger*. Oslo: J.M. Stenersens forlag, 1940.
- SCHJELDERUP, Ferdinand. *På bred front*. Oslo: Grøndahl & søns forlag, 1947.
- Skoleforholdene i det nye Tyskland*. Oslo: I kommisjon hos Gunnar Stenersens forlag, 1942.
- SUNDBERG, Ewald. *Utvalgte dikt*. Oslo: Blix, 1942.
- UHL, Arne. "Tyskland kan sette sin lit til ungdommen." ss. 57-64 i: *Skoleforholdene i det nye Tyskland*. Oslo: I kommisjon hos Gunnar Stenersens forlag, 1942.
- ZIEMER, Gregor. *Fostran för döden*. Oversatt av Margareta Ångström. Stockholm: A/B Gustaf Lindströms Boktryckeri, 1943.
- ØSTBYE, Halldis Neegård. *Jødernes krig*. Oslo: Kamban, 1941.

## FILM

"Norsk Films revy nr 4." Statens Filmdirektorat, 1941.

## UTRYKTE KILDER

Arkivenes institusjonelle plassering er angitt i parentes på følgende måte:

RA: Riksarkivet

NHM: Norges Hjemmefrontsmuseum.

## LANDSSVIKARKIVET (RA)

Dokumenter i følgende landssviksaker (alfabetisk ordnet etter den dømtes etternavn):

- BAKKE, Jørgen Matheus. Sarpsborg politikammer, Mysen: anr. 2/45.
- ELDAL, Jakob Bernhard. Fredrikstad politikammer: sak 59.
- HOEL, Knut K. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 1521.
- MYHREN, Johannes. Vestoppland politikammer, Dommer dnr. 977.
- NORVIK, Johannes K. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 3239.
- NÆSS, Almar. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 4153.
- NÆSS, Ferdinand C. S. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 3827.
- PEDERSEN, Ole Berglund. Kongsvinger politikammer anr. 561/45 (i eske 12).
- SAXLUND, Sigurd. Arendal politikammer, Arendal, anr. 13/45.
- SJØLIE, Halstein. Moss politikammer, Dommer og forelegg an. 450.
- SKANCKE, Ragnar S. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 3803.
- SKAR, Andreas Lorentz. Romsdal politikammer: sak 10.
- SKARPHAGEN, Hans. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 3299.
- SOLBERG, Nicolai Olaf Kyrre. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 1331.
- SOLUM, Hans Olaf. Oslo politikammer: domsforeegg 758.
- STORLØKKEN, Hans. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 2617.
- SUNDBERG, Ewald Magnus. Kongsberg politikammer: anr. 95/45.
- SÆTHER, Orvar. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 3573.
- VOSS, Johan Fredrik. Romerike politikammer, Saker, pnr. 164/45.
- WALAKER, Marius. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 3718.
- AAS, Karen Martha Inanda. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 2663.

Følgende landssviksaker er gjennomgått, men har ikke blitt benyttet i oppgaven:

- BRYNESTAD, Karl. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 3716.
- HAUGSETH, Ellen. Bredtveit fengsel: L-dom 186 1946/47.
- KVASSNES, Sverre. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 3184.
- MEIDELL, Birger Øivind. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 1724.
- RIAN, Egil. Trondheim og Strinda politikammer: dom 250.
- TVEITO, Sverre. Oslo politikammer: henlagt e. bevisets st. hnr. 450.
- VOLLE, John Sigvald. Oslo politikammer, Dommer, dnr. 1135.

#### NRK, HANS FREDRIK DAHLS SAMLING (RA)

- Serie D: Sakarkiv. Serie Dc: Kronologisk arkiv, 1922-1978.

#### ARKIVET ETTER KIRKE- OG UNDERVISNINGSDEPARTEMENTET (RA)<sup>505</sup>

MINISTERENS KONTOR (MK):

- Serie B: Kopibøker og journaler, 1942-1945.
- Serie E: Sakarkiv. Serie Eb: Sentral administrasjon, 1939-1945.
- Serie E: Sakarkiv. Serie Ec: Skolesaker, Universitetet, 1937-1945.

2. SKOLEKONTOR E (2.s.k. E):

- Serie F: Saker fra 2. verdenskrig, 1940-1950.
- Serie G: Rundskriv, 1923-1958.

3. SKOLEKONTOR L (3. s.k. L):

- Serie B: Kopibøker. Serie Ba. Kopibøker, 1914-1961.
- Serie F: Emneordnete serier, 1917-1961. Serie Fr: Godkjenning av lærebøker m.m.
- Serie D: Sakarkiv, 1917-1961. Serie Da: Datasaker og henlagte saker, 1914-1946.

UNDERVISNINGSRÅDET (U-rådet):

- Serie D: Sakarkiv. Serie Dp: Skolen i okkupasjonstiden. Statsgymnaset i Gjøvik, 1942-1945.
- Serie D: Sakarkiv. Serie Dx: Annet ang. okkupasjonstiden.

---

<sup>505</sup> Her omtales kun de delene av arkivene, der materiale har blitt brukt i denne oppgaven. Flere deler av arkivene er gjennomgått, men har i hovedsak inneholdt irrelevant materiale.

LÆRERSKOLERÅDET (LS-rådet):

- Serie D: Sakarkiv.

PRIVATARKIV 222, RAGNAR S. SKANCKE (NHM)<sup>506</sup>

- Serie I: Manuskripter og upubliserte beretninger.
- Serie Z: Referansemateriale.

---

<sup>506</sup> Hele privatarkivet er gjennomgått, men her omtales bare serier der kilder brukt i denne oppgaven er hentet fra.

## LITTERATURLISTE

- AARTUN, Leiv Brynjulv og Sigurd Aartun. *Motstandskampen i skolene 1940-1942*. Oslo: Orion, 2003.
- BAUNE, Tove Aarsnes. *Den skal tidlig krøkes. Skolen i et historisk perspektiv*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag, 2007.
- BIRKELAND, Narve F. *Reformpedagogikken og kvardagslæraren: eit studium av Norsk Skuleblad og Vår Skole 1936-1947*. Volda: Senter for kommunalforskning, 1993.
- BIRKEMO, Asbjørn. *Kampen om kateteret. Skolepolitikk og pedagogikk i Norge 1940-1945*. Oslo: Unipub, 2000.
- . " 'Nyordningen' av norsk skole 1940-45." ss. 55-83 i: *Minneseminar om Einar Høigård*. Oslo: Universitetet i Oslo, 1994.
- BOHN, Robert. "Det tyske Reichskommissariatet i Norge 1940-1945." ss. 119-134 i: Stein Ugelvik Larsen (red.). *I krigens kjølvann*. Oslo: Universitetsforlaget, 1991.
- BORGE, Baard. *NS og makten*. Hovedoppgave i sammenliknende politikk, Universitetet i Bergen, 1992.
- BRATHOLM, Berit. "Godkjenningsordningen for lærebøker 1889-2001, en historisk gjennomgang." i: Staffan Selander og Dagrun Skjelbred (red.) *Fokus pedagogiske tekster. Artikler fra prosjektet "Valg, vurdering og kvalitetsutvikling av lærebøker og andre læremidler"*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold, 2001. Finnes kun som web-utgave: <http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/notat/2001-05/not5-2001-02.html>. (lastet 9.5.2013)
- DAHL, Hans Fredrik. *De store ideologienes tid*. Bd. 5 i serien: Trond Berg Eriksen og Øystein Sørensen (red.) *Norsk Idéhistorie*. Oslo: Aschehoug, 2001.
- . "Ledelse i en førerstat." ss. 155-169 i: *Nytt Norsk Tidsskrift*, no. 2 (1992)
- . *Quisling: en norsk tragedie*. Oslo: Aschehoug, 2012.
- DAHL, Hans Fredrik, og Henrik G. Bastiansen. *Norsk mediehistorie*. Oslo: Universitetsforlaget, 2003.
- DAHL, Ottar. *Norsk historieforskning i det 19. og 20. århundre*. Oslo: Universitetsforlaget, 1990.
- DALE, Erling Lars. "Anna Sethne. Arbeidsskolens pedagogikk." ss. 123-136 i: Harald Thuen og Sveinung Vaage (red.). *Pedagogiske profiler. Norsk utdanninstekning fra Holberg til Hernes*. Oslo: Abstrakt forlag, 2004.



- DEBES, Jan. *Bind 5. 1940-45*. Bd. 5 i serien: Torstein Eckhoff, Jens Arup Seip og Ingeborg Wilberg (red.) *Sentraladministrasjonens historie*. Oslo: Universitetsforlaget, 1980.
- EMBERLAND, Terje og Matthew Kott. *Himmlers Norge: nordmenn i det storgermanske prosjekt*. Oslo: Aschehoug, 2012.
- FURE, Jorunn Sem. *1940-1945: universitetet i kamp*. Bd. 4 i serien: John Peter Collett og Anne Vaalund (red.) *Universitetet i Oslo 1811-2011*. Oslo: Unipub, 2011.
- GRIMNES, OLE KRISTIAN. "Historieskrivingen om okkupasjonen." ss. 108-121 i: *Nytt Norsk Tidsskrift*, no. 2 (1990)
- . "Kollaborasjon og oppgjør." ss. 47-57 i: Stein Ugelvik Larsen (red.). *I krigens kjølvann*. Oslo: Universitetsforlaget, 1999.
- HAGEMANN, Gro. *Skolefolk. Lærernes historie i Norge*. Oslo: Ad Notam Gyldendal, 1992.
- HAGTVET, Bernt. "Den fascinerende fascismen - brutalitet, estetisert makt og skjønnhetslengsel i den tyske nasjonalsosialismen." ss. 116-160 i: Øystein Sørensen, Bernt Hagtvvet og Bjørn Arne Steine (red.). *Ideologi og terror. Totalitære ideer og regimer*. Oslo: Dreyer, 2011.
- HELSETH, Tore. *Filmrevy som propaganda: den norske filmrevyen 1941-45*. Dr.Art.-avhandling, Universitetet i Oslo, 2000.
- HOSTELAND, Stig. *NS-studentene ved Universitetet i Oslo*. Masteroppgave i historie, Universitetet i Oslo, 2010.
- HØIDAL, Oddvar. *Quisling: en studie i landssvik*. Oslo: Universitetsforlaget, 1988.
- IGGERS, Georg G., Q. Edward Wang, og Supriya Mukherjee. *A global history of modern historiography*. Harlow: Pearson Longman, 2008.
- JOHNSEN, Ove. "Statsgymnasene - et ledd i NS' skolepolitikk." Rapport i prosjektet "Norge under okkupasjonen" ledet av Jan Edi. Sandefjord: Norgedokumentasjon, 2003. Tilgjengelig på nett: <http://www.norgedokumentasjon.no/rapporter/14-STATSGYMPDF> (lastet 9.5.2013)
- KERSHAW, Ian. " 'Working towards the Führer': reflections on the nature of the Hitler dictatorship." ss. 103-118 i: *Contemporary European history*, no. 2 (1993)
- KJELDSTADLI, Knut. *Fortida er ikke hva den en gang var. En innføring i historiefaget*. Oslo: Universitetsforlaget, 2007.
- KJØSTVEDT, Anders Granås. "Terror eller tilslutning? Et historiografisk blikk på forskningen på nazismen og Det tredje rike." ss. 85-115 i: Øystein Sørensen, Bernt Hagtvvet og Bjørn Arne Steine (red.). *Ideologi og terror. Totalitære ideer og regimer*. Oslo: Dreyer, 2011.

- KOLSRUD, Ole. *En splintret stat. Regjeringskontorene 1940-1945*. Nr. 14 i: Serien *Riksarkivarens skriftserie*. Oslo: Universitetsforlaget, 2004.
- KRAGSTAD, Geir. *Nazistisk oppdragelses- og skoleideologi i Norge 1940-45*. Hovedoppgave i pedagogikk, Universitetet i Oslo, 1980.
- KVISTAD, John Mikal. *"Det unge Norges fylking klar til slag". Nasjonalsosialistisk ungdom i Norge : historien om Nasjonal samlings ungdomsfylking 1933-1945 : ideologi og organisering*. Dr.philos-avhandling i historie, Universitetet i Oslo, 2011.
- LYNG-VAGSTEIN, Nina Beate. *'Vi vil en ungdom som er sunn og sterk'. Nazistisk oppdragelseslære i Nasjonal Samling Ungdomsfylking 1940-1945*. Masteroppgave i idéhistorie, Universitetet i Oslo, 2011.
- MYHRE, Jan Eivind. *Norsk historie 1814-1905 : å byggje ein stat og skape ein nasjon*. Bd 3 i serien: Ståle Dyrvik (red.) *Norsk historie frå vikingtid til vår tid*. Oslo: Samlaget, 2012.
- MYHRE, Reidar. *Den norske skoles utvikling. Idé og virkelighet*. 8. utg. Oslo: Ad Notam Gyldendal, 1998.
- OVERY, Richard. *The Dictators: Hitler's Germany, Stalin's Russia*. London: Penguin Books, 2005.
- PAULSEN, Helge. "Litt om forholdet mellom NS og Reichskommissariatet i Norge 1940-45." ss. 196-214 i: Stein Ugelvik Larsen (red.). *Fra ide til dom. Noen trekk fra utviklingen av Nasjonal Samling*. Oslo: Universitetsforlaget, 1976.
- RÖGER, Hallvard. *Nasjonal samling : ideologi og pedagogikk*. Lillehammer: s.n., 1981.
- . *Nasjonalsosialismens pedagogiske teorier. En studie av et totalitært oppdragessystem*. Magisteravhandling i pedagogikk, Universitetet i Oslo, 1961.
- RØSSUM, Per. *Skolepolitikk og lærerstrid 1940-1943*. Hovedoppgave i historie, Universitetet i Oslo, 1981.
- SANDBERG, Elisabeth S. (Nå: Elisabeth Teige). *Direktoratet for skolehjemmene: statlig omsorg for tilpasningsvanskelige barn 1941-1951*. Hovedoppgave i historie, Universitetet i Oslo, 2004.
- SCHØYEN, Anna Christine. *Nasjonal Samling og 1814-grunnloven*. Masteroppgave i historie, Universitetet i Oslo, 2012.
- SEJERSTED, Francis. "Historiefagets fortellinger." ss. 313-325 i: *Nytt Norsk Tidsskrift*, no. 4 (1995)
- SLAGSTAD, Rune. *De nasjonale strateger*. Oslo: Pax, 2001.

- STENSETH, Bodil. "Geirr Tveitt." ss. 427-428 i: Hans Fredrik Dahl et al. (red.). *Norsk krigsleksikon 1940-45*. Oslo: Cappelen, 1995.
- SØRENSEN, Øystein. "Forskningen om krigen i Norge. Tradisjonelle og nye perspektiver." ss. 40-58 i: *Nytt Norsk Tidsskrift*, no. 1 (1989)
- . *Fra Marx til Quisling: fem sosialisters vei til NS*. Oslo: Dreyers forlag, 2012.
- . *Hitler eller Quisling?: ideologiske brytninger i Nasjonal samling 1940-1945*. Oslo: Cappelen, 1989.
- . *Kampen om Norges sjel*. Bd. 3 i serien: Trond Berg Eriksen og Øystein Sørensen (red.) *Norsk idéhistorie*. Oslo: Aschehoug, 2001.
- . "Orvar Sæther." s. 411 i: Hans Fredrik Dahl et al. (red.). *Norsk krigsleksikon 1940-45*. Oslo: Cappelen, 1995.
- . "Totalitarisme som begrep og fenomen." ss. 11-32 i: Øystein Sørensen, Bernt Hagtvat og Bjørn Arne Steine (red.). *Ideologi og terror. Totalitære ideer, bevegelser og regimer*. Oslo: Dreyer, 2011.
- SØRENSEN, Øystein og Hans Fredrik Dahl (red.) *Et Rettferdig oppgjør? rettsoppgjøret i Norge etter 1945*. Oslo: Pax, 2004.
- TELHAUG, Alfred Oftedal og Odd Asbjørn Mediås. *Grunnskolen som nasjonsbygger: fra statspietisme til nyliberalisme*. Oslo: Abstrakt forlag, 2003.
- THUEN, Harald og Sveinung Vaage. "Innledning." ss. 11-23 i: Harald Thuen og Sveinung Vaage (red.). *Pedagogiske profiler. Norsk utdanningstekning fra Holberg til Hernes*. Oslo: Abstrakt forlag, 2004.
- TVEITEN, Asbjørn. "Skulen vi ikkje fekk - Ein analyse av lærebøker utgjeve under andre verdskrigen." ss. 48-99 i: *Årbok for norsk utdanningshistorie*. Bergen: Bymuseet i Bergen, 2012.
- VAALE, Lars-Erik. *Dommen til døden : dødsstraffen i Norge 1945-50*. Oslo: Pax, 2004.
- WYLLER, Thomas Chr. *Nyordning og motstand*. Oslo: Universitetsforlaget, 1958.